

UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ – UNIVÁS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM

ADRIANA CARDOSO DA SILVA

UMA ANÁLISE DISCURSIVA DOS SENTIDOS DE LEITURA EM
DOCUMENTOS QUE REGULAMENTAM
A BIBLIOTECA PÚBLICA

POUSO ALEGRE-MG

2020

ADRIANA CARDOSO DA SILVA

**UMA ANÁLISE DISCURSIVA DOS SENTIDOS DE LEITURA EM DOCUMENTOS
QUE REGULAMENTAM A BIBLIOTECA PÚBLICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós -
graduação em Ciências da Linguagem da
Universidade do Vale do Sapucaí, como
requisito para obtenção do Título de Doutor
em Ciências da Linguagem.

Área de concentração: Análise do Discurso

Orientador: Profa. Dra. Joelma Pereira de
Faria Nogueira

POUSO ALEGRE-MG

2020

t410

S823a Silva, Adriana Cardoso da

Uma análise discursiva dos sentidos de leitura em documentos que regulamentam a biblioteca pública / Adriana Cardoso da Silva. Orientação de Joelma Pereira de Faria Nogueira. Pouso Alegre: Univás, 2020.

120p. : 30 cm

Tese (doutorado) – Curso de Pós-graduação em Ciências da Linguagem stricto sensu da Univás.

Inclui: anexos e bibliografia

1. Linguística. 2. Análise de Discurso. 3. Biblioteca Pública - Leitura e sentido. II. Nogueira, Joelma P. de Faria (Orientadora). III. Univás. IV. Título.

23. ed. CDD - t410

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

Certificamos que a tese intitulada “UMA ANÁLISE DISCURSIVA DOS SENTIDOS DE LEITURA EM DOCUMENTOS QUE REGULAMENTAM A BIBLIOTECA PÚBLICA” foi defendida, em 4 de março de 2020, por ADRIANA CARDOSO DA SILVA, aluna regularmente matriculada no Doutorado em Ciências da Linguagem, sob o Registro Acadêmico nº 98008567, e aprovada pela Banca Examinadora composta por:



Profa. Dra. Joelma Pereira de Faria Nogueira
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS
Orientadora



Profa. Dra. Adriana de Moraes Pereira Santos
Centro de Ensino Superior em Gestão, Tecnologia e Educação - FAI
Examinadora



Profa. Dra. Neide Pena
Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVÁS/ME
Examinadora



Prof. Dr. Atilio Catosso Salles
Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVÁS
Examinador



Profa. Dra. Paula Chiaretti
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS
Examinadora

DOCUMENTO VÁLIDO SOMENTE SE NO ORIGINAL

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPPES

Av. Prof. Tuany Toledo, 470 – Fátima I – Pouso Alegre/MG – CEP: 37554-210 – Fones: (35) 3449-9231 e 3449-9248

Gratidão a Deus

Pela Certeza de que eras Tu quem me conduzia, quando eu já não tinha mais por onde caminhar.

Aos meus pais

Pelos exemplos de coragem, honestidade, perseverança e de extremo amor.

Aos meus irmãos e sobrinhos

Pelos gestos de carinho, apoio, paciência e união nos momentos marcantes.

AGRADECIMENTOS

À orientadora Profa. Dra. Joelma Pereira de Faria Nogueira

Pela atenção constante e os ensinamentos transmitidos para a
realização do presente trabalho.

Aos professores do Doutorado

Presenças fundamentais neste processo

Aos colegas de doutorado

Pela honra de ter compartilhado momentos tão intensos de
estudos, alegrias, frustrações e sucessos.

Aos amigos

Pelas palavras de apoio, críticas, ensino, companheirismo,
enfim, pela amizade.

Ao corpo administrativo da Univás

Secretaria acadêmica, Biblioteca, Laboratório de informática, copiadora
e tantos outros que direta ou indiretamente participaram desta luta com
palavras de apoio, paciência e companheirismo.

Da minha aldeia vejo quanto da terra se pode
ver no Universo...
Por isso a minha aldeia é tão grande como
outra terra qualquer
Porque eu sou do tamanho do que vejo
E não do tamanho da minha altura...
Nas cidades a vida é mais pequena
Que aqui na minha casa no cimo deste outeiro.
Na cidade as grandes casas fecham vista à
chave,
Escondem o horizonte, empurram o nosso
olhar para longe de todo o céu,
Tornam-nos pequenos porque nos tiram o que
os nossos olhos nos podem dar,
E tornam-nos pobres porque a nossa única
riqueza é ver.

(Fernando Pessoa)

RESUMO

Sob a perspectiva da Análise do Discurso (AD) de tradição francesa, esta investigação analisa três excertos de documentos - um internacional e dois nacionais - que propõem diretrizes para o funcionamento do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP). A partir da Constituição Federal de 1988, o Brasil regulamentou uma série de diplomas legais de promoção do livro e da leitura, com vistas a combater o analfabetismo e para sedimentar a contribuição do livro, da leitura e da literatura para o desenvolvimento cultural do país. Este cabedal normativo gira em torno da rede nacional de bibliotecas públicas e sua eficácia depende de três noções polêmicas: de “leitor”, de “leitura” e de “biblioteca pública”. Para discuti-las, examinaremos sob a ótica da AD, as missões-chave das bibliotecas públicas propostas pelo “Manifesto IFLA/UNESCO - 1994”; os objetivos do SNBP fixados no Decreto Presidencial nº 520/1992, que criou o sistema; e a “Proposta 3.10 da Política Nacional do Livro e da Leitura (PNLL)”, que em 2013 definiu como prioridade do Plano Nacional de Cultura a efetivação do PNLL. Investigaremos se os excertos compõem um interdiscurso, quais as suas características e como ele define o estado da arte das políticas públicas de promoção do livro e da leitura no Brasil. Esta pesquisa tem por objetivo identificar e analisar, através da Análise do Discurso, o sentido de leitura presentes nos documentos de caráter internacional e nacional, que propõem as diretrizes que regulamentam as bibliotecas públicas. A investigação analisa três excertos de documentos, sendo o Manifesto da IFLA/UNESCO, de caráter internacional e o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP) e o Programa Nacional do Livro e da Leitura (PNLL) de caráter nacional. Podemos observar que no *corpus* analisado do Manifesto da UNESCO resulta em uma formação discursiva criada para disciplinar internacionalmente as características e as finalidades das bibliotecas públicas. A UNESCO, como principal entidade internacional se posiciona em defesa das bibliotecas públicas. No manifesto, o substantivo “leitura” aparece em duas vezes. Uma delas para referir à alfabetização de crianças nas missões-chaves, no objetivo de inserir o “leitor” (crianças) como agente passivo de produção de sentido no imaginário da leitura. Na outra descrição, a inserção trata das instalações desejáveis, corretas para leitura e estudo, que propõe que a leitura seja uma prática singular e apenas bibliográfica. Como descrevemos na análise, com relação ao “leitor” o manifesto da UNESCO veda aos adultos a pertinência e até mesmo o reconhecimento da vida lúdica. Assim, a “imaginação” dos adultos figura, apenas como uma das formas possíveis de “desenvolvimento pessoal”. Com relação ao sistema SNBP, as concepções de “leitor” e “leitura” não são diferentes. De acordo com as análises dos objetivos

fixados no decreto nº 520/1992 mostrou que adotam os mesmos princípios anotados no manifesto da UNESCO. No Brasil, verificamos que o estado, a partir da Constituição Federal de 1988, vem se comprometendo com as políticas públicas de livro e leitura de forma lenta e vacilante. O discurso do estado brasileiro não oferece razões para que o livro e a leitura estejam bem encaminhados no país. A edição do Decreto Presidencial nº 9.930/2019, há poucos meses, corrobora com nosso ponto de vista e declara a emergência da produção de pesquisas científicas como esta crítica das bases sobre as quais estão assentadas as nossas políticas públicas nacionais de biblioteca, livro e leitura.

Palavras-chaves: Análise do Discurso. Leitura. Documentos. Biblioteca Pública.

ABSTRACT

From the perspective of Discourse Analysis (AD) of French tradition, this investigation analyzes three excerpts from documents - one international and two national - that propose guidelines for the functioning of the National System of Public Libraries (SNBP). Since the 1988 Federal Constitution, Brazil has regulated a series of legal diplomas to promote books and reading, with a view to combating illiteracy and to consolidate the contribution of books, reading and literature to the country's cultural development. This normative capital revolves around the national network of public libraries and its effectiveness depends on three controversial notions: "reader", "reading" and "public library". To discuss them, we will examine, from the perspective of AD, the key missions of public libraries proposed by the "IFLA / UNESCO Manifesto - 1994"; the SNBP objectives set in Presidential Decree No. 520/1992, which created the system; and "Proposal 3.10 of the National Book and Reading Policy (PNLL)", which in 2013 defined the PNLL as a priority in the National Culture Plan. We will investigate if the excerpts compose an interdiscourse, what are its characteristics and how it defines the state of the art of public policies for the promotion of books and reading in Brazil. This research aims to identify and analyze, through Discourse Analysis, the meaning of reading present in documents of an international and national character, which propose the guidelines that regulate public libraries. The investigation analyzes three excerpts from documents, being the IFLA / UNESCO Manifesto of an international character and the National System of Public Libraries (SNBP) and the National Book and Reading Program (PNLL) of national character. We can observe that in the analyzed corpus of the UNESCO Manifesto it results in a discursive formation created to discipline internationally the characteristics and purposes of public libraries. UNESCO, as the main international entity stands in defense of public libraries. In the manifest, the noun "reading" appears twice. One of them to refer to the literacy of children in the key missions, in order to insert the "reader" (children) as a passive agent of producing meaning in the imaginary of reading. In the other description, the insertion deals with desirable installations, correct for reading and studying, which proposes that reading be a singular and only bibliographic practice. As we described in the analysis, with regard to the "reader", the UNESCO manifesto prohibits adults from belonging and even recognizing playful life. Thus, the "imagination" of adults appears only as one of the possible forms of "personal development". Regarding the SNBP system, the concepts of "reader" and "reading" are no different. According to the analysis of the objectives set out in Decree No. 520/1992, it showed that they adopt the same principles

noted in the UNESCO manifesto. In Brazil, we verified that, since the Federal Constitution of 1988, the state has been slowly and hesitantly committing itself to public book and reading policies. The discourse of the Brazilian state does not offer reasons for the book and reading to be well underway in the country. The edition of Presidential Decree nº 9.930 / 2019, a few months ago, corroborates our point of view and declares the emergence of the production of scientific research as this critique of the bases on which our national public library, book and reading policies are based .

Keywords: Discourse Analysis. Reading. Documents. Public Library.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 TEORIAS DA ANÁLISE DE DISCURSO, HISTÓRIA E LEITURA, BIBLIOTECA COMO ARQUIVO.....	16
2.1 A BIBLIOTECA ENQUANTO ARQUIVO.....	35
2.2 A REGULAMENTAÇÃO DAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS	40
2.2.1 Manifesto da IFLA/UNESCO	41
2.2.2 A proposta do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP)	43
2.2.3 Os Tipos de Bibliotecas.....	44
2.2.4 A proposta 3.10 do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL)	46
3. A BIBLIOTECA PÚBLICA: O papel social, um espaço cidadão	47
4 A QUESTÃO DA LEITURA.....	66
4.1 A LEITURA DO PONTO DE VISTA DA ANÁLISE DO DISCURSO (AD)	66
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DOCUMENTOS.....	79
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	101
ANEXOS	108
ANEXO A - MANIFESTO DA IFLA/UNESCO PARA AS BIBLIOTECAS PÚBLICAS DE 1994	108
ANEXO B - PLANO NACIONAL DO LIVRO E DA LEITURA (PNLL).....	110
ANEXO C - SISTEMA NACIONAL DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS (SNBP).....	116

1 INTRODUÇÃO

As palavras não significam em si. Elas significam porque têm textualidade, ou seja, porque sua interpretação deriva de um discurso que as sustenta, que as provê de realidade significativa. E sua disposição no texto faz parte dessa sua realidade. (ORLANDI, 2001,p. 86)

Em diferentes tradições culturais, há diferentes formas de se construir e de se assumir a memória. Isto decorre de outros fatos, tais como haver diferentes maneiras de lidar com aquilo que é histórico e psicológico, isto é, “linguageiro”. Nos diversos espaços em que as pessoas circulam com suas vozes e textos, o que é de ordem histórica e psicológica se entretetece em múltiplas formas de discursos, cada uma delas aberta a múltiplas interpretações possíveis, nas quais se constituem a ideologias de cada época e a cultura de um povo, conforme Orlandi, (1993).

Assim, temos que os sujeitos que produzem discursos são ao mesmo tempo sujeitos da própria história e sujeitos historicamente constituídos. Eles, aliás, todos nós, somos atualizadores da linguagem e transformadores do mundo, mas também determinados pelo tempo e o espaço em que estamos inseridos. É o que nos ensina a Análise do Discurso (AD), o referencial teórico neste trabalho de investigação científica. Nos diversos capítulos que seguem, nos filiaremos principalmente às reflexões de Michel Pêcheux (2015) e de Eni P. Orlandi (2012), com o objetivo de analisar discursos oficiais nacionais e internacionais a respeito da leitura e do leitor nas bibliotecas públicas.

Com enfoque no que o discurso revela ou silencia a respeito do leitor e da leitura em bibliotecas públicas, investigaremos os seguintes documentos: o manifesto de 1994, composto pela Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) de promoção das bibliotecas públicas, conhecido como “Manifesto IFLA/UNESCO - 1994” e mais dois recortes de textos legislativos: os objetivos do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP) previstos no Decreto Presidencial nº 520/1992 e o texto da “Proposta 3.10 do PNLL”, uma das metas da “III Conferência Nacional de Cultura” que, em 2013, definiu como prioridade do Plano Nacional de Cultura a regulamentação do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL).

As escolhas que resultaram neste corpus se motivaram pela busca por certo sistema discursivo dentro do nosso tema, em que as partes se articulassem. Assim, o “Manifesto IFLA/UNESCO para as bibliotecas públicas” foi selecionado porque é um documento de

referência para o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas. Este último foi criado pelo governo brasileiro dois anos antes da publicação do manifesto, através do Decreto Presidencial nº 520/1992, outro dos nossos objetos de análise. A “Proposta 3.10 do PNLL”, de 2013, cristaliza textualmente um momento de importante sentido político e histórico, pois foi quando as representações da sociedade, numa câmara participativa do “III Conferência Nacional de Cultura”, propuseram a efetivação das políticas públicas de leitura no Brasil ao definirem como prioritária a instituição do Plano Nacional do Livro e da Leitura entre as metas do “Plano Nacional de Cultura”.

Esta é uma pesquisa teórica e analítica, sob a ótica da AD de orientação francesa, que propõe a elaboração de leituras críticas dos discursos oficiais internacionais e nacionais de promoção do leitor e da leitura por meio das bibliotecas públicas. Com tais leituras críticas, investigaremos a seguinte questão: *quais os sentidos de leitura textualizados nos excertos dos documentos acima elencados para análise?*

É sabido que a problemática do livro e da leitura no Brasil é complexa e tem densidade histórica. O assunto é alvo de pesquisas por diversos campos das ciências humanas. No caso desta pesquisa, a inspiração vem da minha experiência pessoal enquanto bibliotecária na “Biblioteca Municipal Darcy Brasil”, situada na cidade de Três Corações, M.G., além de minha atuação, paralela, em bibliotecas de instituições de ensino superior. Nesta lida cotidiana, desenvolvi certa experiência teórica e prática na área das ciências da informação, da leitura e do conhecimento, que me inspiraram empreender esta discussão. A adesão do Brasil a compromissos internacionais sobre bibliotecas já havia sido tangida pela minha pesquisa de mestrado. Realizada no campo das ciências da informação, a dissertação tratou de produtos e serviços oferecidos por bibliotecas públicas brasileiras. Naquele inquérito, inquietou-me o descompasso entre a realidade das bibliotecas e comandos internacionais sobre o assunto, o que foi determinante para a seleção do objeto desta pesquisa.

Para responder à questão acima elencada, nos debruçamos particularmente sobre dois tópicos orientadores da discussão geral. O primeiro deles é a *leitura*: a partir da problematização da leitura no universo da AD, procedemos com a análise das concepções de leitura implícitas nos documentos objeto da pesquisa, atrás de desvelar a orientação ideológica textualizada nos excertos. O segundo tópico é a *Biblioteca Pública*: verificamos, nos documentos investigados, qual concepção de biblioteca pública eles sustentam textualmente e discursivamente. Buscamos responder às perguntas: a quem e de que maneira a instituição “Biblioteca” deve servir? Em que condições? Como a biblioteca pública pode se constituir como um espaço cidadão no séc. XXI? Para responder a essas questões, devemos pensá-las

para além das carências materiais em que o sistema brasileiro de bibliotecas pena. Pretendemos apanhar, no plano do discurso, os sentidos através dos quais se desarticula, no país, a convergência possível entre as bibliotecas públicas e o exercício de cidadania - sabendo de que o interesse pela cidadania, em si próprio, nos inscreve em certo universo ideológico.

O trabalho está organizado em quatro capítulos e da seguinte forma: *o primeiro* capítulo trata das teorias da Análise do Discurso sobre a história e a leitura e das bibliotecas como arquivos. *O segundo* capítulo apresenta a tipologia das bibliotecas e seu o papel social enquanto espaço cidadão. *O terceiro* capítulo versa sobre a questão da leitura. E *o quarto* capítulo apresenta a análise e a discussão dos documentos objeto desta investigação.

2 TEORIAS DA ANÁLISE DE DISCURSO, HISTÓRIA E LEITURA, BIBLIOTECA COMO ARQUIVO

Primeiramente faz-se necessário trazer o contexto da questão da leitura e a sua evolução histórica tratada por alguns grandes autores da literatura. Posteriormente, abordaremos três tópicos: trataremos de situar, no plano histórico, o que é a Análise do Discurso (AD) de linha francesa; discutiremos o que vem a ser a História, quais as características e os limites da relação entre ela e as demais ciências humanas e sociais; e refletiremos sobre o desenvolvimento das questões que envolvem a AD, os textos e os arquivos, com ênfase nas relações históricas e psicológicas ligadas à leitura de arquivos e as dimensões matemática e informática empregadas hoje no tratamento de arquivos. Para tanto, nos embasaremos na obra “Gestos de Leitura: da história no discurso” (2014). Organizado por Eni P. Orlandi, o livro reúne um conjunto de textos decisivos sobre a Análise do Discurso (AD).

Ao longo das comunicações, orais ou escritas, desde os referentes aos diálogos do dia a dia coloquial até os monumentos textuais dos arquivos e dos grandes textos (releitura de O Capital, a Bíblia Sagrada, a História da Civilização, etc.) foram surgindo novas práticas de leitura dos discursos ditos e não ditos da linguagem e da leitura.

De acordo com Zilberman e Lajolo (2011), a leitura surgiu há muito tempo, com a formulação de códigos escritos como o cuneiforme (que se tratava de uma escrita produzida com o auxílio de objetos em formato de cunha), escrita esta que foi criada pelos sumérios por volta de 3.500 A.C, e o grego antigo, formulado por volta de 2.500 A.C. e com o surgimento deles, o ato da leitura se diversifica e se complexifica.

A leitura da oralidade, vastamente representada pela pintura como um intenso esforço do corpo inteiro (CHARTIER, 1998, p. 82), é paulatinamente substituída pela leitura óptica e do manuseio das páginas dos livros. No entendimento de Chartier, a leitura que fizemos ontem e a leitura que fazemos hoje, independentemente de ser um mesmo trecho, de um mesmo livro, de uma mesma edição não é a mesma em si. Como uma ação humana, a leitura é cheia de gestos e porquês com a invenção dos códigos legíveis, o conhecimento também ganhou nova durabilidade: uma informação escrita pode durar por séculos. A possibilidade de grafar agora e ler a qualquer momento revolucionou a circulação social das culturas. Surgiu uma nova forma da sociedade se relacionar com o futuro e com o passado das ideias. Contudo, ainda que decisiva para intensificar e aprimorar a produção de saberes, a primeira fase dessa profunda revolução cultural não significou a expansão da leitura e da escrita, o que

só aconteceria bem mais tarde. Portanto, nesse processo de crescimento, a história da leitura se liga profundamente à evolução da leitura para a escola e, conseqüentemente, a alfabetização e à história da biblioteca, elegendo a biblioteca como espaço de aprendizagem, valorização e consolidação da leitura.

De acordo com Milanesi (2002), a história da leitura seguiu efetivamente a evolução da história das bibliotecas e sua trajetória. Constatamos que, com o desenvolvimento da educação, as bibliotecas públicas, que eram consideradas como um instrumento de apoio pedagógico são assistidas pelas classes populares e pela escola, transformando-se no que alguns teóricos chamam de biblioteca escolarizante.

Para Zilberman [2019?], a história do leitor e da leitura a partir da modernidade torna-se cada vez mais multifacetada, um processo que é ao mesmo tempo o da complexificação da relação entre os humanos e a linguagem. Razão pela qual, para debater a leitura e os leitores é necessário tratar:

Da instituição escolar: ali se exercem funções pedagógicas e de letramento remuneradas; o professor tende a se preparar para o exercício da profissão que o distingue.

De uma técnica: enquanto código decifrável e aceito pela comunidade, que dele necessita para efetivar relações afetivas, sociais e econômicas; a palavra escrita é indissociável do modo de produção capitalista.

De uma tecnologia: surgiu então o papel, suporte canônico da leitura a partir da modernidade, o qual, mesmo tendo baixo custo, configura-se como altamente precíval. A forma dos objetos portadores dos escritos igualmente se diversificou: dos rolos de pergaminho ao formato retangular do livro impresso em papel e mais recentemente aos suportes digitais - disquetes, CD's, e-books, entre outros.

Mediante esta complexidade, a:

Leitura então consolidou-se como prática, nas suas várias acepções. Produto da escola e critério para ingresso e participação do indivíduo na sociedade, veio a ser valorizada como ideia, por distinguir o homem alfabetizado e culto do analfabeto e ignorante. A leitura passou a distinguir, mas afastou o homem comum da cultura oral; nesse sentido, cooperou para acentuar a clivagem social, sem, contudo, revelar a natureza de sua ação, pois colocava o ato de ler como um ideal a perseguir. O ainda não leitor apresenta-se na situação primitiva de falta, que lhe cumpre superar, se deseja ascender ao mundo civilizado da propriedade, por consequência, do dinheiro e da fortuna (ZILBERMAN, [2019?], p.01).

Neste contexto sociocultural, apenas na metade do século XIX houve espaço para o começo do delineamento de uma tradição popular de leitura no Brasil.

Muito se observa que mesmo a escola sendo o lugar privilegiado da leitura nos últimos três séculos, no Brasil essa realidade é precária. Seja pela persistência até os dias de hoje do analfabetismo funcional entre pessoas escolarizadas, seja pela restrição à oferta de literatura nas escolas brasileiras.

Para Lajolo e Zilberman (2011), a precariedade da qualidade da formação dos leitores brasileiros e a incipiência da quantidade deles na virada para o Séc. XX aparecem sintomaticamente no modo como os autores literários do romantismo brasileiro, em suas obras, “abordam” o leitor. Em *Memórias de um sargento de milícias* (1854-55), de Manuel Antônio de Almeida, o narrador “[...] parece conduzir o leitor pela mão, como se o caminho a percorrer - vale dizer, a leitura autônoma da obra - fosse difícil. Atesta-o a ocorrência, em seu romance, de expressões como *vamos fazer o leitor tomar conhecimento* ou *o leitor vai ver o que o pobre homem era condescendente*.” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2011, p.38, grifos das autoras).

O papel da leitura se expande do bom gosto e do entretenimento, é decisivo para o sucesso escolar, profissional, ético, cidadão e para a autonomia intelectual do sujeito. Charneux (2000) destaca que a competência da leitura no mundo contemporâneo acompanha o crescimento da necessidade de informação para se bem-estar em sociedade. Observa-se que atualmente a leitura está em todos os lugares e, principalmente, na tecnologia, no celular, no correio eletrônico, nas instruções de uso de uma ferramenta recém-adquirida, nas listas de opções que nos são oferecidas o tempo inteiro, na internet e outros. Para Kleiman e Moraes (2003, p. 91-92):

Embora a tecnologia nos permita usar o telefone em vez de mandar uma carta, assistir à mininovela da televisão em vez de ler o romance original, gravar em vez de tomar notas, assistir à versão dublada do filme em vez da versão legendada, assistir ao jornal televisivo em vez de ler o jornal, o sujeito letrado pode optar pela modalidade que preferir opção não permitida ao sujeito apenas alfabetizado. Essas possibilidades de opção como todos sabem é um primeiro passo necessário para a formação do cidadão crítico.

A leitura se faz presente também em face aos meios de comunicação de massa, como a tevê e o rádio. Eles veiculam informação e entretenimento e, de saída, identificá-los já é uma forma de os ler. Mesmo com a ênfase na imagem e/ou na oralidade, os meios para massas também demandam competências de leitura.

Neste sentido, a sociedade contemporânea é cada vez mais definida como as diversas formas de se ler. Ela exige dos sujeitos a leitura de múltiplos gêneros textuais (bulas, bilhetes

de passagem, notícias de jornal, revistas, websites, leis, contratos, crônicas, contos, romances, currículos, e-mails, ofícios, histórias em quadrinhos etc.).

Nos dizeres da autora, observa-se que a história da leitura se desenvolve para além do texto, na instituição sendo a escola e a técnica que foi para a escrita, abrangendo-se até para o meio tecnológico, ou seja, a história do leitor e da leitura a partir da modernidade torna-se a cada vez mais multifacetada, em processo que é ao mesmo tempo o da complexificação da relação entre os humanos e a linguagem. Zilberman (2001) destaca que, nas escolas, o advento da internet se revestiu de uma aura negativa. Tem sido relativamente comum entre os professores o discurso de que os alunos não leem mais, ou seja, se por um lado a tecnologia se modernizou, por outro lado tem-se um ponto negativo devido afastar o homem da cultura oral.

A leitura deve ser representada como fonte de informação e prazer que se opõe a obrigação, avaliações e fichas de leitura, vindo a ser um ato de livre escolha. No entanto, a forma como a prática da leitura vem sendo trabalhada muitas vezes não é feita de maneira prazerosa. Em vista disso, a imposição de leituras deve ser substituída pela espontaneidade para que o leitor crie suas próprias expectativas e estabeleça suas ideias. Porém, essa é uma tarefa que exige discussões entre os envolvidos na formação de leitores (pais, professores e bibliotecários) em uma ação educativa e de reconhecimento do valor de se praticar à leitura como instrumento de reflexão, de transformações num processo de aprendizagem e de lazer.

Portanto, ao se tratar da formação do professor, os referidos profissionais devem desenvolver competências técnicas e psicopedagógicas para atuar no ambiente educacional. As competências técnicas e gerencias referem-se aos conhecimentos necessários para a organização. A discussão acerca dos saberes e competências do professor é demonstrada pela escola ao entender o contexto do momento atual do desenvolvimento e da transformação leitor. No entanto é preciso reconhecer que a preocupação com o processo ensino-aprendizagem destaca o professor como ator principal da operacionalização deste processo de mudança cultural.

O Princípio da leitura, que se encaminha para a ação interpretativa e compreensiva, consiste em multiplicar as relações entre o que é dito, texto ou acontecimento de tal lugar, e, obviamente dito deste e não de outro modo, com o que é dito em outro lugar e de outro modo. A finalidade é entender, colocar-se em posição de entender a presença de não ditos, entrelinhas, no interior do que é dito, do que está sendo dito.

Conforme exposto acima, pode-se analisar que a interpretação está presente em toda e qualquer manifestação da linguagem afirma Orlandi (2012). A importância dos gestos de interpretação advém da necessidade contínua e cotidiana dos sujeitos em compreender os

sentidos discursivos para determinar e compreender, também, as direções de sua história. Esta importância, por conseguinte, coloca a interpretação como objeto de atenção e estudo, pois está presente em qualquer ciência, em geral, e mais relevantemente nas ciências da linguagem e nas humanas.

Orlandi (2012) coloca a interpretação, justamente, como gesto necessário a interligar a língua e a história na produção de sentidos para compreendê-los nos vários momentos de atividades e de vivência. Tanto os sujeitos como a sociedade necessitam interpretar e à medida que encontram os significados, através do simbólico (música, pintura, arte, etc.), encontram também seu próprio significado, os sujeitos se significam, se interpretam. Há na sociedade diversos mecanismos de interpretação ao longo das instituições existentes e de outras possíveis de serem criadas no percurso do trabalho interpretativo, conforme a autora demonstra muito bem em toda sua obra. A autora explana que em relação à interpretação, esta é essencial à formação de conceitos, visto que “o conceito é impossível sem interpretação”.

Charmeux (2000) explana a relação entre a compreensão leitora, o resultado escolar e a cidadania. O autor supracitado ressalta que os bons leitores demonstram maior habilidade para solucionar problemas e, em geral, são mais críticos da realidade, ou seja, estes se utilizam de uma interpretação crítica que faz o sujeito pensar, ou seja, ser leitor é compreender situações para a formação cultural do indivíduo, interpretando de forma crítica, desmistificar o que já está pronto. Para que o ser humano se torne um leitor crítico e participativo, é necessária interação, compreensão e interpretação do texto.

A interpretação está presente em toda e qualquer manifestação da linguagem, afirma Orlandi (2012). A importância dos gestos de interpretação advém da necessidade contínua e cotidiana dos sujeitos em compreender os sentidos discursivos para determinar e compreender, também, as direções de sua história. Essa importância, por conseguinte, coloca a interpretação como objeto de atenção e estudo, pois está presente em qualquer ciência, em geral, e mais relevantemente nas ciências da linguagem e nas humanas.

Com Malidier, revisitaremos o contexto do surgimento da AD e a novidade que ela representou para a história da Linguística, propõe-se a pensar o tema da leitura dialogando com a análise de discurso.

Malidier (2014) considera que, em meio às intensas pesquisas que agitavam o universo da Linguística no final da década de sessenta, a AD despontou com um estatuto histórico particular. Estatuto este que pode ser resumido a contento pelas contribuições de dois de seus colegas de academia, o filósofo Michel Pêcheux e o linguista Jean Dubois.

Linguista de formação universitária tradicional, Dubois percorreu o trajeto acadêmico canônico de um pesquisador da linguagem, passando pelos Estudos Literários, pela Gramática e pela Linguística. Intelectual bastante ativo, com participação na elaboração de dicionários e de revistas, ele já era um lexicólogo reconhecido na metade da década de sessenta. Entre suas principais contribuições, ele foi um dos criadores do importante periódico *Langange*, em 1966.

Já filósofo Michel Pêcheux, entre as décadas de sessenta e setenta, dedicou-se a debates teóricos que envolviam o marxismo, a Psicanálise e a Epistemologia. Com trajetória teórica iniciada no campo da História das Ciências, Pêcheux, mais tarde, migraria para o campo da Psicologia Social, em que se aproximaria das grandes questões das ciências humanas de sua época.

Foram os campos do marxismo e da política que aproximaram Pêcheux e Dubois. Em torno de temas como a luta de classes, os movimentos sociais e a História, as pesquisas e inquietações destes pensadores se integraram. Dubois, por exemplo, foi pioneiro ao aplicar a Análise Estrutural ao estudo da “Comuna”, o primeiro governo operário francês, fundado em 1871.

Para o nosso interesse aqui, é importante lembrar que à época do surgimento da AD, o Estruturalismo era uma das inquietações teóricas mais triunfantes do Ocidente. Inspirado na Linguística de Ferdinand Saussure (1857-1913), para a qual as línguas se organizam segundo seus aspectos estruturais (fonologia, morfologia e sintaxe), essas correntes de pensamento se espalharam entre as ciências humanas e exerceram profunda influência no pensamento humanístico francês. A partir da onda estruturalista, a Linguística, naquele momento histórico, foi considerada uma “ciência piloto”.

O otimismo é evidente: “A linguística [está escrito na apresentação do nº 1 de *Langages*] chegou a esse momento feliz, em que já é uma ciência bem fundada, sem deixar, no entanto, de ser uma pesquisa viva, que enfrenta os problemas ainda sem solução.” O projeto da AD nasce dentro deste contexto (MALDIDIÉ, 2014, p.20).

Dentro do campo da Linguística, contudo, a ideia de “ciência piloto” de vocação estruturalista não estagnou o interesse teórico. Ao contrário, o surgimento da AD deve-se precisamente aos processos de expansão das pesquisas no campo da linguagem nos anos sessenta e setenta. Entre eles, Maldidier (2014) destaca o papel desempenhado pela Gramática Gerativa. Criada na década de cinquenta, nos E.U. A, por Noam Chomsky (1928), a Gramática Gerativa entende que a aquisição da língua é inata, e que a partir dela os sujeitos

podem gerar um número infinito de significados. Na Europa, o gerativismo foi recebido como uma alternativa promissora e até brilhante ao possível esgotamento das possibilidades do Estruturalismo.

Foi em meio a esta efervescência teórica que Pêcheux e Dubois, cada qual em seu campo de atuação, mas ambos influenciados pelas relações entre marxismo e linguagem, começaram a trazer para o desenvolvimento dos estudos da linguagem certa urgência teórico-política. Urgência esta que encontraria na AD um campo privilegiado de crescimento.

Pelas mãos de Dubois, um pensamento teórico-político começou a ser esboçado a partir da preocupação com a noção de leitor. Para ele, a AD tinha a missão de abandonar a preocupação com a subjetividade do leitor. Só assim, voltada unicamente para o aparelho da “gramática”, a Linguística teria condições de romper com a prática do comentário literário que, em sua opinião, consistia em uma miséria metodológica. Pelas mãos de Dubois, a AD alcançou o *status* de instrumento de leitura de grandes textos políticos da tradição francesa.

Para Pêcheux, a problemática da leitura despontaria no ano de 1969 e também em direção de ruptura, tanto com a tradição estatística, largamente presente nas ciências humanas de então, como com as práticas de explicação do texto.

Maldidier (2014) ressalta que, independentemente dos traços que aproximaram, em torno da AD, os dois teóricos que estamos discutindo, as diferenças cultivadas por um e outro não foram menos importantes. Sobretudo quanto ao modo de assumir a AD. Dubois alcançou a AD dentro de um *continuum* teórico, o qual seja, a passagem do estudo das palavras para o estudo do enunciado e do discurso, em progressão teórica “natural”. Já para Pêcheux, pensar o discurso significava uma ruptura epistemológica com a ideologia dominante nas ciências humanas da época, principalmente com a Psicologia, cuja “pré-história” visitaremos no próximo tópico. Para ele, o objeto discurso, além de suscitar a remodelação da relação entre fala e língua tal como a havia descrito a teorização saussuriana, propunha também uma reformulação dos modos como a Linguística pode lidar com seu exterior. Tratava-se, para ele, de uma mudança de enfoque, do sujeito em relação à língua para o sujeito e a ideologia.

Nessa visão, a diferença entre os dois, portanto, esteve na maneira de teorizar a relação entre a Linguística e o mundo circundante. Em Dubois, encontramos uma correlação de modelos, o linguístico relacionado com o sócio histórico e o psicanalítico (psicológico). Em Pêcheux, o que articula-se é a teoria do discurso com relação ao sujeito e à ideologia. Ao passo que Dubois assume uma posição estruturalista e integradora com relação à Linguística, Pêcheux pensa a extensão e os limites da “ciência piloto”.

Esses itinerários teóricos levaram a gestos de leitura assemelhados que, para Maldidier, se constituem como atos fundadores da AD. Tanto no encerramento do Colóquio de Lexicologia Política de Saint Cloud (1968), quando Dubois apresentou a comunicação “Lexicologia e análise do enunciado”, tida como um manifesto da AD, como no livro de Pêcheux intitulado “Análise automática do discurso”, publicado em 1969 e anunciado como guia teórico e prático da AD, se instituiu uma nova teoria transversal, em busca da própria autonomia.

O que significa esse duplo gesto inaugural? Que elementos essenciais são constitutivos da AD? A essas questões, me parece, pode-se responder da seguinte forma: nos dois casos, o objeto discurso é pensado ao mesmo tempo em que o dispositivo construído para a análise. Do lado de J. Dubois, as regras de constituição de *corpus* contrativas acabam por levar a um dispositivo operacional concebido sobre um princípio estrutural: relacionar um modelo relevante da linguística com outro modelo, controlar variáveis e invariantes. Quanto a M. Pêcheux, cujas preocupações metodológicas já apontaram, ele não podia pensar um domínio de conhecimento novo sem se interrogar sobre os instrumentos de sua análise. A AAD69 demonstrava uma vontade de formalização que podia parecer provocadora na época: a “máquina discursiva” (M. Pêcheux utilizou essa expressão para designar seu dispositivo de 1969) dava à teoria um objeto novo [...]. Relacionando um estado dado das condições de produção com os processos produção do discurso, M. Pêcheux fornecia, simultaneamente, uma definição de discurso, sempre determinada e apreendida dentro de uma relação com a história, e um princípio de construção do *corpus* discursivo (MALDIDIER, 2014, p. 23).

Assim, por meio da expressão discurso/*corpus*, assistimos ao surgimento de um objeto novo, irreduzível aos objetos tradicionais da Linguística ou da Literatura. Constituído necessariamente a partir de questões sócio históricas, ele se diferiu dos dados empíricos e do texto. Por isto, seu surgimento significou um deslocamento profundo no campo da Linguística, que passou a operar o fechamento estrutural do texto como estratégia para apreender algo que lhe era exterior, o *corpus* discursivo.

O nome Análise do Discurso foi cunhado por um estadunidense. Na 13ª edição de *Langages*, em março de 1969, ZelligSabbetai Harris publicou o artigo “*DiscourseAnalysis*”, assim batizando a disciplina. O artigo tratava de sua análise distribucional da frase, que mais tarde teria um papel importante nas reflexões de Pêcheux sobre a paráfrase. Naquele momento, porém, o declarado behaviorismo do artigo de Harris mais parecia antagônico àqueles primeiros desenvolvimentos da AD francesa. Como explicar, então, o sucesso de Harris? Para Maldidier (2014), uma explicação possível está na esperança que se depositava na Gramática Gerativista - centrada na palavra. O método harrisiano, não muito distante teoricamente, seguia certos princípios dos métodos estruturais da lexicologia ainda bastante presentes na Linguística francesa de então. Além disto, Harris facilitava a produção da análise

da “superfície discursiva”, conforme termo cunhado por Pêcheux em AAD69 (Análise Automática do Discurso). E colaborava com Dubois na questão da compreensão das regularidades significativas do discurso.

Assim, ao sintetizar o surgimento da AD na França através das contribuições de Pêcheux e Dubois, Malidier sinaliza a importância e a novidade que representou para as ciências humanas a reabertura da Linguística ao seu exterior - as relações entre a AD com o marxismo, a Psicanálise e a História serão melhor descritas na próxima seção. Ela observa que, a partir daquele momento histórico, a AD se disseminou na pesquisa francesa com velocidade. Ainda que, de saída, a AD não tenha sido considerada como uma nova disciplina, entre os anos de 1970-75 ela abriu espaço para si mesma na universidade francesa.

Os primeiros passos da AD na França contaram com a força e a influência de revistas como a *Langages* e a *Langue Française*. Seu impulso inicial também não passou despercebido entre historiadores e marxistas. Os embates ideológicos daquela época efervescente também contribuíram para a construção do lugar da AD entre as ciências. Eles alimentaram debates teóricos calorosos que, no limite, colaboraram muito para efetivar as práticas da Análise do Discurso no país.

Um pouco mais tarde, em 1979, J.J. Courtine resumiria o programa da AD em três proposições: “1) ela realiza o fechamento do espaço discursivo; 2) supõe um procedimento linguístico de determinação das relações inerentes ao texto; 3) produz no discurso uma relação do linguístico com o exterior da língua.” (Malidier, 2014, p. 28).

Para Malidier, o surgimento da AD representou um acontecimento inovador na história da Linguística e ao mesmo tempo um advento para os questionamentos dos marxistas sobre a linguagem. Com ela, os linguistas ganharam um instrumento teórico para abordar as relações entre língua e história e os marxistas puderam arejar seus pontos de vista antes fundados exclusivamente sobre a Filosofia Marxista da Linguagem. Percorrendo caminhos alternativos àqueles trilhados pela Sociologia da Linguagem ou pelas Sociolinguísticas, a AD se esmerou na construção de um objeto inédito e na formulação dos instrumentos operacionais necessários para analisá-lo.

É importante anotar também que, paradoxalmente, a inovação constituinte da AD tenha sido também seu primeiro limite teórico. O fechamento do *corpus* discursivo e sua homogeneidade, bem como o desmembramento de descrição e interpretação, verificados nas primeiras formulações teóricas, repetiam condições saussurianas do objeto da Linguística. Saussure, entretanto, teorizava sobre a língua, não sobre o discurso. Tomados por uma determinação totalizante, que não admitia a dispersão ou o indeterminado, os conjuntos de

enunciados eram assumidos homoganeamente. Fazia-se necessário descompactificar a consistência das formações discursivas, isto é, criar formas de trabalhá-las, não mais segundo o fechamento e a determinação, mas a partir da abertura, de relações como dentro/fora ou fronteiras/bordas, trazendo de volta para o campo analítico o contraditório e o heterogêneo. Afinal, como veremos adiante, os elementos políticos e históricos, tão caros à AD, não são estáveis, só podem ser apanhados em movimento.

A história da AD francesa, a partir da segunda metade da década de setenta, é a história das desconstruções e reconfigurações por meio das quais seus limites internos iniciais foram superados. Nesse esforço, as críticas de historiadores e marxistas foram tão determinantes quanto a autocrítica dos linguistas. Também foi importante a chegada à França de outras orientações teóricas, como a Análise da Conversação e a Filosofia da Linguagem, uma efervescência que, sem dúvida, favoreceu o surgimento de refiliações teóricas e de novos objetos.

Mediante a breve história que contamos até aqui, Malidier pergunta: “Pode-se, então, falar ainda de uma análise do discurso francesa, designando por ela a unidade de um campo específico?” (MALDIDIER, 2014, p. 30).

Sem responder diretamente, ela observa que a AD se tornou uma disciplina universitária, assim integrando-se a um ambiente pedagógico que convive bem com suas evidências não questionadas. Por outro lado, hoje já distante de certa positividade que a disciplina pretendeu desenvolver em suas origens mais remontadas, Malidier destaca que o termo “discurso” segue vivo na França como objeto de debates teóricos indispensáveis.

Karl Popper (1902-1994) defende que falar em História como se faz habitualmente pode levar a tremendos equívocos, inclusive o de se considerar que a História existe por si mesma. Popper fora um ardoroso defensor da cientificidade e da objetividade nas ciências humanas e sociais, razão pela qual se lançou no debate sobre as relações singulares que as une à História.

Henry (2014) nos convida a refletir sobre o caráter irrenunciável do lugar da História nas ciências humanas e sociais. Um lugar tão bem sedimentado que, de fato, ninguém questiona a necessidade de se colocar sob a perspectiva histórica as análises de campos como a Economia, a Antropologia, a Psicologia e a Linguística, entre outras. Sem o recurso à História, como discorrer criticamente sobre a realidade humana e social?

Por outro lado, é também sob o arcabouço da História que as ciências humanas e sociais abrigam suas ambições mais equivocadas, tais como a pretensão de cobrir integralmente, sem pontos cegos ou arestas, as questões da humanidade e das sociedades

enquanto objetos das ciências. Quando tais ambições se manifestam, no limite, o que os pesquisadores estão a fazer é negar a complexidade da dimensão histórica, reduzindo-a ao resultado de certas combinações de processos econômicos, sociológicos e ou psicossociológicos, articulados sob o cabedal das metodologias de cada área. Deste ponto de vista, o recurso à História acaba se confundindo com o recurso a um contexto estabilizado ou a um cenário luxuoso dos fatos. Assim, ela não seria mais que um espaço de combinações e complementaridades de conteúdos notadamente pré-históricos.

Em resumo, a situação da história no campo das ciências humanas e sociais poderia bem ser aquela que descrevia Michel Foucault em *Les mots et les choses*: “Talvez, com efeito, ela não tenha lugar em meio às ciências humanas nem ao lado delas: é provável que ela entretenha com todas elas uma relação estranha, indefinida, inapagável, e mais fundamental do que seria uma relação de vizinhança em espaço comum.” (HENRI, 2014, p.33).

Temos, portanto, que o lugar da História depende da tomada de posição das ciências sociais e humanas quanto a ela. E que as ciências humanas e sociais dela dependem para demarcar seus terrenos de atuação, objetos de pesquisa e, conseqüentemente, os limites de seus esforços teóricos. Para examinar tais dinâmicas de autoridade e força, Henry (2014) recorre ao exame, ainda que superficial, das primeiras tentativas mais consistentes de se conferir caráter científico à Psicologia, empreendidas na Alemanha. A escolha desse momento da Psicologia se justifica pela importância que ele teve na trajetória inicial deste campo do saber, o qual só viria a ter a cientificidade reconhecida a partir do momento em que se fez experimental.

Atribui-se à contribuição de Wilhelm Wundt (1832-1920), entre outros, os primeiros passos da Psicologia em direção ao experimentalismo, em rota de superação do passado submisso à *Naturphilosophie* (filosofia naturalista). Com a monumental obra *Wölkerpsychologie* (Psicologia do povo, ou das massas), publicada em dez volumes e produzida através dos últimos trinta anos de vida do autor, a Psicologia alemã desenvolveu um inovador conceito de linguagem, que deixava de considerá-la como mero instrumento da comunicação e do pensamento, como havia sido até então, para compreendê-la como um elemento fundamental da constituição psíquica de um povo.

Muito embora a *Wölkerpsychologie* não apresente traços de experimentalismo propriamente dito - ela foi recebida como uma obra sobre a história natural do homem - sua publicação lançou novos princípios teóricos e metodológicos importantes à sanha experimentalista. Wundt, escrevendo a partir da rica produção de filologia e de gramática

comparada na Alemanha do século XIX, colaborou para que o léxico e a gramática, entre outros elementos da linguagem de um povo, fosse entendido como um fator determinante da constituição psíquica, isto é, do gênio, da “alma coletiva” desse povo.

A novidade representada pela *Wölkerpsychologie* não foi apenas teórica. Ela foi ao encontro dos esforços políticos da Alemanha para se afirmar como um estado único (uma só língua, um só povo, uma só nação). Após a dissolução do Sacro Império Romano-Germânico, em 1806, e a ruptura do controle francês sobre a Alemanha, em 1813, entre outras pelezas, o país estava imerso em disputas e tensões políticas na metade do Século XIX. Havia uma preocupação especial com a ameaça militar representada por França e Inglaterra. O desenvolvimento do domínio sobre a linguagem, portanto, antecipa o problema da unidade política, embora não deva ser a ele atribuído integralmente.

Retomando a questão teórica, para Paul Henry (2014) poucos historiadores da Psicologia abordaram com o devido rigor a oposição vigorosa que Wundt fez aos neogramáticos que teimavam em apostar em uma psicologia baseada na figura do indivíduo criador isolado, como Hermann Paul e Karl Brugmann. Contra todas as evidências, eles apostavam que o psicologismo individualista não seria abalado pelas leis da fonética e outras inovações teóricas. Do ponto de vista deles, os indivíduos criavam isoladamente as novidades que faziam a linguagem evoluir, sendo essas novidades posteriormente retomadas pelas comunidades de falantes. Malgrado a insistência em um psicologismo largamente contestado àquela época, os neogramáticos alemães, por terem sido pacientes estudiosos da reconstituição dos estados da língua, foram merecidamente reconhecidos como fundadores da Linguística Histórica.

Noutra margem teórica, Wundt (1832-1920) recuperando e aprimorando temas debatidos um século antes por Humboldt, apostava que a evolução da linguagem nada tinha de individual. Em *Wölkerpsychologie*, ele cunhou a noção de que a linguagem tem dinâmica e determinismo próprios. Assim, os indivíduos estão submetidos à linguagem e, nesta posição, eles mais são pensados por ela do que a pensam ou a enriquecem sozinhos. Pela linguagem, o indivíduo participa de algo maior que ele e que o antecede. É a partir da linguagem que a consciência se constitui e, uma vez que a linguagem desenvolve autonomamente sua própria história, há formas históricas de consciência. Deste arranjo, Humboldt e Wundt extraem o problema de haver uma psicologia dos povos que não passa pela articulação de consciências individuais. Para eles, é no campo do léxico e da sintaxe, é a partir das estruturas da linguagem que se deve perseguir a psicologia de um povo.

Paul Henry, neste ponto, evoca a *Anthropologie du point de vue pragmatique* (1785), de Immanuel Kant, para elogiar a novidade representada pelas teorizações de Wundt. Kant distinguiu as antropologias “fisiológica” e “pragmática” para declarar a impossibilidade da primeira em face da última, como de modo muito semelhante faria mais tarde Wundt ao distinguir a fisiologia psicológica da psicologia dos povos. Para Kant, quando nos dedicamos a investigar, por exemplo, os traços que nossas experiências deixam no cérebro, que damos como meros expectadores destas representações, pois o desconhecimento a respeito dos nervos e fibras do cérebro naquele então impedia a produção de uma antropologia fisiológica proveitosa. Todo esforço neste sentido seria em vão. Wundt, por outro lado, considerava que, a partir da experimentação, se poderia superar, ainda que superficialmente, os limites anotados por Kant.

Como é possível descer nesse laboratório secreto onde o pensamento toma sua fonte invisível? Como decompô-lo nesse milhar de fios que servem a tecê-lo? As pesquisas que seguem têm por objetivo mostrar que a experimentação é, em psicologia, o meio essencial que conduz dos fatos de consciência a este pano de fundo obscuro onde se elabora a vida consciente (WUNDT apud HENRY, 2014, p. 37).

Para Wundt, dada a impossibilidade da consciência de reconhecer a si mesma, experimentação era insubstituível à cientificidade da Psicologia, ou seja, para Wundt a psicologia era uma ciência intermediária entre as ciências da natureza e as ciências da cultura. Contudo, não devemos acreditar que experimentação estivesse no cerne da investigação wundtiana. Ele não se dedicou a desenvolver um programa experimentalista. Ao contrário, o experimentalismo para Wundt era um recurso limite. E, mesmo assim, isto não o impediu de ir mais longe que Kant no que diz respeito a relacionar a história de um povo com sua linguagem.

Kant também relacionou linguagem com a consciência. Contudo, tal fato não o livrou de, com frequência, relacionar as atribuições de um povo com as qualidades de seus indivíduos. Foi assim que ele anotou, acerca do “caráter dos povos”, que os franceses são cortesões, os espanhóis solenes e firmes e os alemães são aplicados e de bom caráter. Wundt, por outro lado e como temos visto sustentado pela notável produção alemã do século XIX a respeito da linguagem, foi hábil e inovador ao relacionar a diversidade dos povos à diversidade das línguas. Para ele, uma vez que a existência da consciência individual está necessariamente imersa na consciência coletiva, a Psicologia só poderia estudar o indivíduo a partir de sua dependência da consciência coletiva, histórica.

No contexto da obra geral de Wundt, a *Völkerpsychologie* não representa algo como uma sofisticação da *Physiologische Psychologie* (psicologia fisiológica experimental). Ela é antes um elemento constitutivo de sua Psicologia Geral, posto que o papel da linguagem ali discutido é importante tanto para a Psicologia Social como também para a Psicologia do indivíduo. Posteriormente à morte de Wundt, o experimentalismo fisiológico chegou a ser estudado por seus sucessores, em seu laboratório. Porém, não é certo que o mestre teria reconhecido nestas pesquisas a continuidade de seu legado.

A este propósito, é importante anotar que, na passagem do *Völkerpsychologie* para os desenvolvimentos ulteriores da Psicologia, o legado de Wundt foi desprestigiado. Dado o papel central da experimentação na progressiva construção da cientificidade da Psicologia, houve uma injusta rejeição do conceito de “alma coletiva”. E, conseqüentemente, um inegável retrocesso à noção de pensamento como processo individual que, por extensão, proporcionou o retorno da aceitação da concepção científica segundo a qual o sujeito antecede a linguagem.

Paul Henry reconhece que, do ponto de vista epistemológico, é preciso admitir que as críticas feitas ao conceito de “alma coletiva”, seja o de Humboldt, Schleicher ou Wundt, não foram sem fundamento. Como boa parte do aparato conceitual das ciências humanas, também esse sustentava ambigüidades. Por outro lado, não há como negar que, para o processo evolutivo das ciências humanas, a superação do psicologismo individualista foi fundamental. Por exemplo, a crítica ao historicismo e ao psicologismo dos neogramáticos alemães foi seminal para a formulação anterior da ideia de língua como “instituição social”, cunhada por Ferdinand Saussure, quando a Linguística deu um passo tão largo quanto decisivo.

Também o tema da língua como “instituição social” é passível de críticas. Mas o que importa é que ele evidenciou, na linguagem, aquilo que não é individual nem pode ser relacionado com um indivíduo, contribuindo assim para que a Linguística tivesse um objeto próprio.

O objeto da linguística, para Saussure, não é a linguagem, mas a língua. A linguística diacrônica, tal como ele a concebeu, estuda em que as estruturas próprias das línguas, definidas de um ponto de vista puramente linguístico, determinam sua evolução. Isto não quer dizer que se pode por essa via envolver e analisar tudo aquilo em que a linguagem se liga à história. Do mesmo modo, a linguística sincrônica saussuriana, precisamente porque ela não se funda em relacionar a língua a um sujeito individual, somente se empenha na análise das relações entre a linguagem e o pensamento de maneira crítica, contra toda tentativa de relacionar as propriedades das línguas a “leis do pensamento” que as explicariam (HENRY, 2014, p. 40-41).

A citação acima nos permite avaliar em que termos Saussure contribuíram para a definição de um objeto próprio da Linguística. Foi ao abandonar o psicologismo e, com ele, o individualismo que marcaram as teorias da linguagem e das ciências humanas que a antecederam, que a linguística saussuriana conseguiu tomar da linguagem e apenas dela seu objeto próprio de estudos, a saber, as línguas em suas dimensões histórica e contemporânea (diacrônica e sincrônica). Neste empenho, havia sem dúvida a ambição de fundo de libertar a Linguística da sujeição à outras ciências, como a Psicologia, a Neurologia e a Sociologia, paralelamente ao compromisso com o desenvolvimento do conhecimento sobre a língua e a linguagem.

Para Paul Henry (2014), o advento da linguística saussuriana significou também a adesão da Linguística aos esforços das ciências humanas e sociais frente à História. Afinal, o eixo diacrônico de investigação não se funda numa relação com o sujeito individual e, quanto ao pensamento, com ele estabelece apenas uma relação crítica. Já o eixo sincrônico se volta para os elementos sintagmáticos e paradigmáticos da língua. Mesmo assim, a partir de Saussure continuou inegável que a Linguística pode servir ao historiador. O contrário, entretanto, não é auto evidente. Desta razão, Paul Henry extrai que foi também devido ao sucesso logrado na tentativa de regular sua relação de não submissão à História que a Linguística passou a ocupar uma posição bastante singular no quadro geral das ciências humanas.

Também o marxismo derrapou na complexidade irreduzível da historicidade no tratamento científico do que é humano. Ao apontar que não são os indivíduos, mas as massas que fazem a história, Marx não fez mais do que atribuir a condução da História a um coletivo de sujeitos. A noção subjetiva de História aí implícita não se resolveu a contento nem mesmo com a introdução do conceito objetivo de “luta de classes”, por meio da qual as massas, através do tempo, se constituem. Isso porque à ideia de massas que combatem em torno de interesses contraditórios se quis atribuir uma teleologia. Por outro lado, é importante anotar que a crítica marxista teve um papel fundamental na renovação dos modos como as ciências humanas lidam com a História.

A crítica marxista, para além da denúncia dogmática das ciências humanas enquanto forma do “idealismo burguês” ou enquanto “ciências da burguesa”, teve mais importância, porque ela trazia consigo, ainda que tenha ocorrido de o marxismo descartá-la, a base de uma concepção não subjetiva, não reducionista e não teleológica da história, de seu “processo”. Tal crítica tocava por esse viés, sob a ordem dos modos de constituição dos saberes que as ciências humanas representam, um ponto de vista particularmente sensível, colocando em causa até o seu estatuto epistemológico (HENRY, 2014, p. 44).

Particularmente, desde os anos oitenta, temos vivido tempos de marxismo em crise, seja a crise política, teórica ou ideológica. Nesta crise, o conceito de “luta de classes” está entre os mais abalados. Tendo sido capital na formulação do marxismo, para diversos teóricos a luta de classes teria hoje pertinência apenas ideológica. Sem entrar neste mérito, nos interessa anotar que, subjacente à crise do marxismo, é a própria ideia de História que se encontra em xeque. Não contamos mais com uma noção teórica global de que possamos lançar mão. A História já não existe para nós senão na forma da combinação de elementos e processos, todos eles a-históricos. Na mesma clave, para Foucault, “Já que o homem histórico é o homem que vive, que trabalha e que fala, todo conteúdo da História, qualquer que seja, vem da psicologia, da sociologia e das ciências da linguagem (apud HENRI, 2014, p. 45)”. A partir dessa observação, Paul Henry conclui que não pode haver um “movimento da História” enquanto direção reconhecível *a priori*. E as consequências disto são muitas.

Ora, se o movimento da História não é um fenômeno que se possa capturar em sua inteireza e definir-lhe o caráter e a finalidade, todos os objetos das ciências sociais e humanas são instáveis quanto a sua historicidade. Neste sentido, terá sido inelutável que, no desenvolvimento das humanidades, estas ciências tenham pouco a pouco deixando de buscar ancoragens históricas seguras.

Este “estado da arte” é bastante importante, não apenas para situar os limites epistemológicos das ciências humanas, mas também porque as ciências humanas discorrem sobre homens e sociedades e sobre eles exerce profunda influência. E é com relação ao que se quer dos homens que discutiremos a seguir.

Existe uma profundidade política implícita ao surgimento e à ascensão das ciências humanas e sociais. De fato, foi mediante a desarticulação completa da autoridade medieval, baseada na força das famílias reais associadas com as autoridades religiosas, e a correspondente mutação de sua força para os estados-nações, que surgiu a emergência de novas estratégias e tecnologias de legitimação do poder. Entre elas, a universidade e as ciências humanas e sociais.

Para nos mantermos na trilha dos pilares históricos que temos seguido até aqui, podemos recorrer a dois filósofos precursores da vertente inglesa desta ciência para exemplificar a imbricação entre política e ciência descrita no parágrafo anterior. Thomas Hobbes e John Locke se ocuparam largamente em definir o que poderia ser racionalmente o “governar” e o último se ocupou também da questão do “educar”. Para Paul Henry, tudo o que se pode encontrar de Psicologia e Educação na obra destes filósofos é útil também para o processo de redefinição dos modos de governar, para tornar possível a condução de massas

humanas. A mesma orientação é identificável no pensamento de Herbert Spencer, em que a Sociologia e a Psicologia se integram na doutrina do *laissez-faire* (liberalismo econômico). Bem mais próximo de nós na linha do tempo, o psicólogo Burrhus Frederic Skinner cunhou a frase, “O Estado Moderno é behaviorista”, isto é, pelo treinamento e a educação, modela comportamentos.

Há, portanto, uma inegável relação entre a emergência das ciências humanas e as novas necessidades políticas das sociedades. Assim como há uma profunda correspondência entre as impossibilidades de se empreender o fechamento do sentido da História e de se estabilizar a historicidade dos objetos das ciências humanas e a impossibilidade pragmática de haver uma educação e um governo totalitários.

No prefácio à *Juventude Abandonada*, do educador e psicanalista August Aichhorn, Sigmund Freud anotou que governar e educar, são atividades impossíveis, que não poderão jamais oferecer completamente o que delas se espera. Com a democracia não é muito diferente. Sem o recurso do “príncipe” para emanar leis incontestáveis, elas teriam então que, em alguma medida, ser legitimadas pelos cidadãos. As aspirações dos cidadãos, porém, são múltiplas e não raramente contraditórias. Então, como acreditar que possa haver uma democracia infalível? É neste sentido que Skinner proclama que o Estado behaviorista, isto é, ele ambiciona, pela educação, inculcar nos cidadãos as aspirações do governo, de tal modo que os cidadãos julguem as aspirações que já eram suas antes.

Para Freud (1920-2010), no seio de uma sociedade democrática, as discrepâncias e as contradições entre as aspirações do Estado e do cidadão e o que delas pode ser satisfeito são elementos colocados em jogo no estreito espaço entre o “princípio do prazer” e o “princípio da realidade”. Um espaço um tanto precário que, para ele, é onde cabem também os aspectos práticos dos saberes produzidos pelas ciências humanas.

Esses saberes aparecem então tanto como contestadores, nisso em que eles poderiam fazer reaparecer a impossibilidade intrínseca às tarefas de governar e educar, tanto como legitimadores, tentando dar às decisões políticas [o aspecto] de decisões puramente técnicas, impostas pela “realidade objetiva”. [...] Pode-se perguntar se não conviria considerar esses saberes como saídos de pragmáticas antes que de ciências propriamente ditas. Isso seria levantar um equívoco que daria conta do fato de que eles foram levados por um movimento da história cujo sentido lhes escapa, ao mesmo tempo em que esses sentidos lhes concernem essencialmente. Mas poderia ser também que a produção desses saberes conduzisse a que a política os realizasse na medida do possível, a tal ponto que eles [...] imporiam à história o seu “sentido” (HENRY, 2014, p. 47-48).

Paul Henry não descarta o que pode haver de inocência nesses raciocínios. Por outro lado, eles não representam propriamente aquilo que se espera das ciências humanas? A saber,

a capacidade de elaborar, instituir e estabilizar formas políticas? Nesta altura, reencontramos a noção de “movimento da História” como um movimento que não nos convém relacionar com um sentido fechado, como potencialidade em si mesma, passível de ser empreendida em sentido único, como criticou Foucault, mas tal como Marx preconizou ao discernir no movimento a coexistência de contradições.

Retomando a questão dos desenvolvimentos da Psicologia, é curioso e eloquente para nós que, no processo do desenvolvimento da Psicologia científica, tanto Freud como Wundt tenham percorrido caminhos de certo modo paralelos. Wundt partiu da fisiologia em direção à Psicologia e Freud da neurofisiologia para a Psicanálise, algo que ele jamais deixou de considerar como uma Psicologia científica.

É verdade que, nos idos de 1895, Freud atribuía o “eu” a um conjunto de neurônios. É verdade também que, então, ele estava convencido que os fatos psicológicos deviam ser explicados por alterações fisiológicas consideráveis. A observação clínica da histeria, contudo, acabou relativizando suas certezas iniciais. Ele constatou que o histérico, “contra natureza”, busca um prazer que lhe é particular e que contraria as disposições fisiológicas. E que essa discordância tem a haver com aquilo que move o homem a falar. Isto é, ele constatou que o homem pode encontrar fontes de prazer e de sofrimento físicos na e pela linguagem.

É precisamente aí, na forma de admitir a linguagem, que os caminhos da Psicanálise e da Psicologia começariam a divergir. Neste ponto divergem também Freud e Wundt, na medida em que as reflexões do primeiro o levaram a negar o “inconsciente coletivo” junguiano, negando assim, por extensão, a “alma coletiva” de Humboldt e Wundt.

A trajetória que percorremos até aqui nos permitiu compreender como foi conflituosa e, frequentemente, reducionista a relação das ciências humanas com a História, no decurso da construção do estatuto científico de ambas. E que tal relação evoca diversas outras questões fundamentais a respeito da linguagem, do sujeito e daquilo que se pode admitir como científico. Para Paul Henry, as ciências humanas e sociais jamais chegaram a construir de forma decisiva suas posições a respeito destas questões fundamentais. Por isso, ele considera que ainda não está decidido se elas são ciências ou pseudociências. Para defender este ponto de vista, ele evoca um artigo do linguista J. Cl. Milner a respeito do biologismo e do psicologismo em Chomsky:

“[...] a psicologia científica é inexistente, talvez impossível e mesmo ilegítima”. As críticas de que as ciências humanas foram objetos no decorrer da história me parecem confirmar essa solidariedade das quatro questões que se colocam em suas fronteiras: a da história, a da linguagem, a do sujeito e daquilo que se entende por ciência quando se fala de “ciências humanas.” (HENRY, 2014, p. 52).

É neste quadro crônico de indefinições que emerge a importância do combate de Karl Popper ao historicismo, do que passamos a tratar agora.

Popper (1974) denunciou com rigor e severidade o psicologismo, o sociologismo e o historicismo nas ciências humanas. Às vezes com aspereza, ele se lançou contra qualquer indício de que a História poderia ter um sentido único ou pudesse fazer sentido em si mesmo. Nem mesmo o economicismo se safou de suas críticas à instabilidade histórica subjacente a qualquer ciência humana. Entretanto, não devemos acreditar que a postura crítica de Popper se motivasse pela ambição de desacreditar as ciências humanas e sociais. No limite, ele foi um ardoroso defensor de que elas viessem a construir bases objetivas para que pudessem vir a serem tecnologias sociais capazes de nos proteger das soluções totalitaristas que, na primeira metade do século passado, abundaram no mundo - e que hoje recomeçam a despontar aqui e ali, no Brasil, na Turquia, na Hungria.

Em sua crítica à historicidade, Popper não pretendeu afirmar que a História não existe ou que tem apenas uma aparência científica. Sua crítica ao historicismo objetivou nos ajudar a ver que a História em si mesma não tende a nada, nem faz sentido. Cabe a nós lhe conferir finalidades e significação. Para ele, está em nossas mãos lançar mão da História em favor da liberdade ou da castração, da paz ou da guerra, da democracia ou do totalitarismo. Tudo isto depende exclusivamente de nós, que utilizamos a História para produzir ciência, desde que nos baseemos em realidades objetivas. Isto quer dizer também que Popper não abre mão de conhecimentos objetivos válidos a respeito da realidade. Ou seja, que ele não abre mão da Sociologia, da Psicologia da Economia e das demais ciências humanas e sociais, desde que separadas do historicismo alienante. “Pois nossas interpretações, nossas teorias, nossas filosofias não são objetivas, porque elas são falsificáveis. Ainda mais, elas são enganadoras, elas nos desencaminham.” (HENRY, 2014, p. 53).

Quanto a Freud, Popper - bem como Jung - o acusam de estar sujeitado a um pessimismo grave por meio do qual suas teorias nos convidam à resignação. Com relação ao marxismo, uma vez que ele nos quer fazer crer em um sentido inelutável da História, Popper também crê que, apesar de mirar a liberdade do homem, ele seja afinal um instrumento de sujeição. Livrar as ciências humanas e sociais do historicismo, portanto, diz respeito a inscrevê-las no campo de uma objetividade possível e a dar-lhe finalidades pragmáticas.

Para Popper, a História deve ser meramente descritiva. Ela deve ter a espessura de uma historiografia. Se ela for alcançada assim, as outras ciências humanas e sociais terão condições de construir saberes neutros, adaptáveis a pontos de vista políticos e éticos, tal como o que as tecnologias instrumentais representam para as ciências da natureza. A crítica

popperiana da História e das ciências humanas e sociais, portanto, “[...] traz uma concepção de ciência e de cientificidade que repousa sobre a possibilidade de uma disjunção entre, de um lado, saber, e de outro, ética e política.” (HENRY, 2014, p. 54).

Com relação à linguagem, Popper (1974) defende que, no campo das ciências humanas e sociais, é possível lançar mão dela de modo distanciado, puramente instrumental e técnico. O que não exclui haver outros usos possíveis e outras características da linguagem. Neste sentido, Popper marca uma diferença teórica importante. Os “fatos”, inelutavelmente, estão impregnados daquilo que Freud chamou de inconsciente. As “decisões”, científicas ou políticas, por outro lado, são objetivas e racionais, se não totalmente em sua construção, seguramente em seus efeitos sobre o mundo.

Para Popper (1974), a História se constitui de “fatos”, de acontecimentos que pedem necessariamente interpretação. Para ele, é ilusório e anticientífico buscar na História questões de origem ou explicações acabadas. Não há dado histórico que não reclame causas e consequências e estes só podem ser encontrados fora da História, entre as outras ciências humanas e sociais.

A História é uma área tradicionalmente usuária de documentos arquivísticos, e seus pesquisadores são habituais frequentadores de arquivos e de instituições de memória, no caso a biblioteca, no decorrer da história. E, sendo o arquivo um eco da sociedade que o cria, este foi-se modificando conforme as alterações culturais de cada comunidade. Desta forma, deve-se então perceber o aparecimento e a evolução do arquivo desde as civilizações pré-clássicas até à modernidade.

Contudo, há outros sentidos de arquivo que podem ser relacionados com as bibliotecas. É o que veremos na seção a seguir, em que o pensamento de Pêcheux será o esteio para uma reflexão sobre o conceito e arquivo sob a ótica da AD de tradição francesa. Como se verá, a noção de arquivo se articulará com ideias contemporâneas como a de “dados textuais”.

2.1 A BIBLIOTECA ENQUANTO ARQUIVO

Pêcheux (2014) debate a atualidade da análise dos discursos, textos e arquivos, com especial enfoque na problemática que o aspecto matemático e informático da leitura de arquivos digitais traz para a leitura e o tratamento de documentos textuais. Para ele, trata-se de uma questão chave para o avanço contemporâneo da linguística formal.

O autor destaca que os “dados textuais” representam um problema cultural e político para a pesquisa em linguística, uma vez que eles não guardam semelhanças com os dados quantitativos empregados na Economia, na Estatística ou na História. Assim, ele julga conveniente classificar este domínio como “discurso textual”. Trata-se de um campo em que graves contradições se confrontam. De um lado, as culturas literária, filosófica e humanística de cada época. De outro, os problemas físico-matemáticos de cada tempo.

Ao longo de toda uma história das ideias que vai do século XVIII ao XX [...] essas duas culturas não pararam de se distanciar uma da outra, veiculando, cada uma, não somente suas esperanças e ilusões, como também suas manias e seus tabus, ignorando de uma maneira mais ou menos deliberada à própria existência da outra (PÊCHEUX, 2014, p.58).

Tradicionalmente, a leitura de arquivos fica a cargo dos chamados literatos, isto é, historiadores, filósofos e pesquisadores dedicados às Letras. Estes, contornando toda a problemática concernente aos próprios gestos de leitura, praticam cada qual sua abordagem pessoal, do que resulta a construção de universos particulares de arquivos. É assim que, em torno de nomes fundadores de tendências e tradições, surgem grupos, escolas e outras agremiações concorrentes. Disto resulta que os debates que ressoam no espaço cultural e ideológico da França se estruturam pela via dos confrontos temáticos ou metodológicos, em que a questão da leitura permanece sempre implícita. Consequentemente, restam fortes razões para crermos que, subjacente aos debates explicitados, as diferentes maneiras de “ler o arquivo” atuam.

Assim, é do maior interesse trabalhar a reconstrução do que poderia ser entendido como um sistema até aqui subjacente de gestos de leitura. Para tanto, seria necessário reconstruir as práticas silenciosas e isoladas de leitura a partir de seus efeitos na escritura: “[...] consistiria em marcar e reconhecer as evidências práticas que organizam essas leituras, mergulhando a “leitura literal” (enquanto apreensão-do-documento) numa leitura interpretativa - que já é uma escritura.” (PÊCHEUX, 2014, p. 59). Dessa maneira, seria possível traçar um “espaço polêmico das maneiras de ler”.

Paralelamente à questão da leitura de arquivos acima nomeada, outra corrente se desenvolve a partir de motivos históricos bastante diferentes: o trabalho cotidiano e silencioso de gestão da memória social pelos aparelhos de poder. É neste contexto que, desde a Idade Média, surgiram padres autorizados a ler, interpretar e falar em nome de certos arquivos (de certo modo como os literatos do parágrafo anterior), ao passo que outros padres, a maioria, só eram autorizados a repetir certa apreensão dos documentos (copiar, extrair, classificar etc.).

No caso dos últimos, o que se opera é também um gesto de leitura, contudo, marcado pelo apagamento do leitor no bojo da instituição para a qual ele trabalha. Desde a Era Clássica até os nossos dias, não foi pequeno o contingente de copistas e escrivães a quem a “originalidade” fora proibida, seja pela igreja, seja por um rei, um estado, um exército ou uma empresa.

Tais métodos de tratamento em massa de arquivos textuais promovidos com fins comerciais ou estatais têm por finalidade a promoção de significados inequívocos, subservientes à ordem e capazes de transmiti-la e reproduzi-la com certa segurança.

[...] as virtudes de ordem e de seriedade, de limpeza e de bom caráter, relaxados desde o século XIX pela democratização do ensino (no nível “primário” e “primário-superior”) encontram aí um de seus empregos: a questão da “objetividade” dos procedimentos e dos resultados tornava-se, do mesmo modo, crucial, a ponto da referência à “ciência” (sob a forma das matemáticas, especialmente das estatísticas como “ciência dos grandes números” e **da lógica matemática como teoria das línguas unívocas**) se impor progressivamente como uma evidência (PÊCHEUX, 2014, p. 60, grifo nosso).

Da convergência entre a objetividade científica e a necessidade de gestão administrativa dos documentos textuais nasceram projetos como os de construção de línguas artificiais e, mais tarde, a partir dos primeiros progressos do universo informático, nos anos 50, projetos de análise de conteúdos e sistemas de investigação de dados.

Assim, fica evidente que a separação entre o “literário” e o “científico” em relação à leitura de arquivos consiste menos em uma impossibilidade cultural do que em uma divisão social do trabalho de leitura. Trata-se, em verdade, de uma determinação com finalidades políticas de dominação. A alguns escolhidos é facultado o direito de proceder com “interpretações”, isto é, de produzir leituras originais que, no limite, são atos políticos com potencial para confrontar o poder. E a outros é delegada a tarefa menor de, por meio de gestos anônimos, empreender um tratamento literal dos documentos analisados.

Contudo, os novos adventos tecnológicos associados ao próprio desenvolvimento das ciências humanas estão a promover uma profunda reorganização da divisão social do trabalho de leitura. Por um lado, a expansão da lógica das classificações, listas e quadros levou a certa captura destes elementos por parte das gestões administrativas. Por meio de “máquinas” cujo teor das memórias é altamente controlado, a informática tem servido largamente ao poder. De outra parte, muito embora haja inúmeras pesquisas científicas desenvolvidas com apoio de computadores, são também inúmeros os historiadores, filósofos e outros leitores profissionais

que se declaram impotentes mediante a proliferação de métodos de tratamento de textos mediados pela informática. Impotência esta que é, também, cultural e política.

Assim, uma nova divisão do trabalho de leitura se estabelece, com consequências profundas para a memória histórica da sociedade. Nela, os chamados literatos se veem obrigados a dominar ao menos satisfatoriamente os instrumentos de análise de dados e de tratamento informatizado de documentos, sob pena se verem submetidos a intermediários especialistas em tratamento e organização de dados e em matemática.

Neste cenário, ocorre o risco de assistirmos à restrição política da leitura interpretativa, sobretudo no que diz respeito à leitura de arquivos digitais.

[...], sobretudo se o essencial do debate informático desse ponto de vista é silenciado: não considerar os procedimentos de interrogação de arquivo como um procedimento neutro e independente (um aperfeiçoamento das técnicas documentais) é se iludir sobre o efeito político e cultural que não pode deixar de resultar de uma expansão da influência das *línguas lógicas de referentes inequívocos*, inscritos em novas práticas intelectuais de massa. Não faltam boas almas se dando como missão livrar o discurso de suas ambiguidades, por um tipo de “terapêutica da linguagem” que fixaria enfim o sentido legítimo das palavras, das expressões e dos enunciados. É uma das significações políticas do desígnio neopositivista esta de visar construir logicamente, com a bênção de certos linguistas, uma *semântica universal* suscetível de *regulamentar* não somente a produção e a interpretação de enunciados científicos, tecnológicos, administrativos... mas também (um dia, por que não?) dos enunciados políticos (PÊCHEUX, 2014, p. 63).

Portanto, se nunca foi pequeno o risco embutido em qualquer forma de policiamento de enunciados e de gestos de leitura, a partir do informático o perigo foi redobrado. No limite, tais policiamentos visam a normalização dos pensamentos e da história. Eles colocam para os chamados literatos a seguinte questão: serão legítimos vocês, para ser féis aos seus gestos de leitura e arquivos particulares, se manterem à distância histórica da memória e do pensamento? E, aos chamados cientistas, perguntam: até quando será possível vocês criarem ferramentas para uso dos poderes sem se perguntar a quem estão servindo?

Nesta altura, Pêcheux (2014) se coloca o dever de enunciar qual o seu lugar de fala ao abordar o “divórcio” histórico entre “literatos” e “cientistas”: o entremeio. Sua reflexão é desdobrada a partir do fato teórico de que a língua se constitui como materialidade específica, frequentemente recusada por uma e outra cultura de leitura “divorciada”.

Desde o entremeio, o teórico anota que, por seu turno, os “literatos”, dada a intimidade com a escritura, são hábeis em leituras que atravessam a materialidade do texto em direção à polissemia, ao aparecimento ou desaparecimento de referências ou designações. No caso de romancistas e poetas, posto que não tenham a preocupação com a narração de um

pensamento, eles “habitam” a língua, trabalham-na como que por dentro dos signos, donde frequentemente oferecem ideias aos linguistas. Em outra parte, os “cientistas” em seus esforços, para se filiarem fielmente a metodologias, costumam negar as implicações da língua para o pensamento, tratando-a como uma materialidade ignorável. O que não significa que esta cultura não possua seus gestos de leitura. Ela apenas o situa em outro plano, no espaço lógico-matemático.

Assim, a posição sustentada por Pêcheux nesta reflexão fixa-se no entremeio da questão, não se indispondo completamente nem com um grupo, nem com o outro.

A linguística - e antes de tudo a teoria sintática - em oposição à semântica concebida como disciplina independente tem efetivamente a ver com uma *materialidade específica de natureza formal* (e nisso, ela ambiciona o ideal das ciências), mas simultaneamente, esta materialidade *resiste do interior* às evidências da lógica, seja ela dita “natural” ou “matemática” (PÊCHEUX, 2014, p. 65).

Ou seja, ainda que a materialidade da sintaxe seja passível de certos cálculos, como sua emulação por algoritmos, ao mesmo tempo ela daí escapa em fuga (fuga no sentido musical) devido às falhas, ambiguidades e deslizes constitutivos da língua. O sentido, por sua natureza polissêmica, escapa sempre às configurações, sejam elas orgânicas ou mecânicas. Por mais sofisticadas que sejam as relações de sentido produzidas por máquinas, elas se produzem a partir de dados e não em relação ao que o utilizador se propõe a partir dos dados produzidos. Ao homem será facultado, pela língua, a chance de jogar com os sentidos.

É nesta relação entre língua, enquanto sistema sintático passível de jogo, e a discursividade, por meio da qual se inscrevem sentidos históricos na linguagem, que se situa o nó górdio da leitura de arquivos digitais.

Assim, Pêcheux (2014) conclui que tudo ou quase tudo resta a ser explorado. Seja porque as leituras de arquivo subestimam os fatos da língua, seja porque as leituras literárias exportem para seu campo conceitos da linguística como “estrutura” e “transformação” e apaguem a materialidade da língua, seja porque os projetos da cultura científica insistam em encarar os fatos da língua como obstáculos naturais aos quadros lógico estatísticos dos resultados. Para ele, é tempo de superar a denúncia humanista do computador e tomar partido da construção de algoritmos informatizados capazes, não de disciplinar o exercício da inteligência para objetivos operacionais e logicistas, mas para valorizar os gestos de leitura do espaço polissêmico dos arquivos.

Será, portanto, a partir destes pressupostos teóricos que definem as bibliotecas enquanto arquivos que abordaremos excertos do Manifesto IFLA/UNESCO de 1994 e sua

relação com as regulamentações nacionais do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas e com a Política Nacional do Livro e Leitura.

2.2 A REGULAMENTAÇÃO DAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS

Na primeira metade do Séc. XX, o perfil social das bibliotecas públicas começou a mudar paulatinamente. De acordo com Antunes (2000), de instituição antes voltada para poderosos e elites, as bibliotecas públicas passaram a incorporar outras finalidades, como centros educativos para classes populares.

Nesse deslocamento de finalidades sociais, foi muito importante o papel da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Cultura e a Ciência (UNESCO). Criada em 1945 para ser o braço das Nações Unidas (ONU) para a educação e a cultura, em 1949 a UNESCO lançou seu primeiro manifesto em defesa das bibliotecas públicas. O documento, criado e aprovado pela assembleia para ser adotado pelos países-membros da UNESCO, defendia que as bibliotecas públicas deveriam ter entre as suas prioridades a educação das classes populares. A aposta da UNESCO era a de que, se bem educadas, além de viverem melhor, as populações dos países-membros resistiriam a ver suas nações envolvidas em conflitos e guerras. Neste esforço, a Biblioteca Pública foi considerada como uma instituição fundamental. Uma segunda versão do manifesto da UNESCO foi lançada em 1972, acrescentando o acesso à informação, cultura e lazer entre as finalidades prioritárias das bibliotecas públicas. A partir dessas duas versões iniciais e a elas acrescentando finalidades às bibliotecas públicas, em 1994 seria publicada a versão do manifesto que investigaremos neste trabalho.

A versão de 1994 do manifesto UNESCO foi desenvolvida em parceria com a seção de bibliotecas públicas da Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA). Em inovações, o chamado “Manifesto IFLA/UNESCO - 1994” trouxe para as finalidades das bibliotecas o compromisso com a democratização do acesso às tecnologias da informação e o acesso igualitário universal como base institucional.

O Brasil é um dos países membros da UNESCO. Cumpria-lhe, portanto, regulamentar a adesão às bases conceituais lançadas com os manifestos em defesa das bibliotecas públicas. Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, a regulamentação foi feita por meio da edição do Decreto Presidencial n.º 520/1992, que criou o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, nosso segundo objeto de análise.

O terceiro documento a ser analisado é uma meta do Plano Nacional de Cultura. Aprovada para vigorar no Sistema Nacional de Cultura a partir de 2013, a “Proposta 3.10 do PNLL” incluiu o Plano Nacional do Livro e Leitura como uma das 20 prioridades destacadas naquele ano.

Com a análise dos três excertos acima elencados, teremos uma amostragem das linhas de forças discursivas que tencionam a regulamentação internacional e nacional da rede brasileira de bibliotecas públicas.

2.2.1 Manifesto da IFLA/UNESCO

O corpus de análise é constituído pelo Manifesto da IFLA (*International Federation of Library Association*) / UNESCO (Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas) que propõem diretrizes e definições para as Bibliotecas Públicas. Este manifesto proclama a confiança que a UNESCO deposita na biblioteca pública para a educação, a cultura e a informação, e como agente essencial para a promoção da paz e do bem-estar dos sujeitos. A Biblioteca Pública é o centro local de informação, tornando prontamente acessíveis aos seus utilizadores o conhecimento e a informação de todos os gêneros. Nesse sentido, pode-se afirmar, baseando-se no Manifesto da UNESCO para as bibliotecas públicas, que é um direito da comunidade o acesso à informação e à apropriação do conhecimento.

Entende-se então que há uma relação entre o que é afirmado como o objetivo da biblioteca pública no documento da SNBP intitulado: “Tipos de bibliotecas”: atender por meio do seu acervo e de seus serviços os diferentes interesses de leitura e informação, à leitura e ao livro, de forma gratuita, a todos os tipos de públicos seguindo os preceitos estabelecidos no Manifesto da IFLA/UNESCO sobre bibliotecas públicas. É considerado equipamento cultural e, portanto, está no âmbito das políticas públicas do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP), através do Ministério da Cultura (MinC). É criada e mantida pelo Estado e Município.

Além disso, tópicos como a leitura que se oferece, os objetivos estabelecidos e a forma como isso é feito também apontam para um modelo de biblioteca pública que se constrói no discurso do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP). Neste sentido, a primeira caracterização que se tem da Biblioteca Pública neste documento é a seguinte: “A biblioteca pública é o centro local de informação, tornando prontamente acessíveis aos seus utilizadores o conhecimento e a informação de todos os gêneros”. (MANIFESTO, p. 1). Se antes

observou-se uma relação de paráfrase entre informação e conhecimento, aqui tem-se uma coordenação que distingue informação e conhecimento sem, no entanto, predicar essas palavras/conceitos.

Observa-se agora um recorte sobre as missões da Biblioteca Pública. Logo no início tem-se que: “As missões-chave da biblioteca pública relacionadas com a informação, a alfabetização, a educação e a cultura são as seguintes: (...)” (MANIFESTO, p. 1). Apesar de estar destacando a questão da leitura, nota-se que não aparece a palavra ‘leitura’ neste enunciado inicial das missões. Observa-se a lista das 12 missões:

Criar e fortalecer **os hábitos de leitura** nas crianças, desde a primeira infância;
 Apoiar a educação individual e a auto formação, assim como a educação formal a todos os níveis;
 Assegurar a cada pessoa os meios para evoluir de forma criativa;
 Estimular a imaginação e criatividade das crianças e dos jovens;
 Promover o conhecimento sobre a herança cultural, o apreço pelas artes e pelas realizações e inovações científicas;
 Possibilitar o acesso a todas as formas de expressão cultural das artes do espetáculo;
 Fomentar o diálogo intercultural e a diversidade cultural;
 Apoiar a tradição oral;
 Assegurar o acesso dos cidadãos a todos os tipos de informação da comunidade local;
 Proporcionar serviços de informação adequados às empresas locais, associações e grupos de interesse;
 Facilitar o desenvolvimento da capacidade de **utilizar a informação e a informática**;
 Apoiar, participar, e se necessário, criar programas e atividades de alfabetização para os diferentes grupos etários (MANIFESTO, p. 2, grifos nossos).

Destacam-se entre os pontos principais das missões da Biblioteca Pública: o primeiro item que tem como relevância a biblioteca pública como um instrumento essencial no processo de ensino/aprendizagem de crianças de todas as idades, desenvolvendo nelas o seu ‘hábito de leitura’, através do uso da biblioteca e da participação dos programas de leitura vigentes relacionados à implementação e a preservação do ‘hábito de ler’. Aqui a leitura é determinada pelos sentidos de ‘hábito’, ou seja, a leitura é, entre outras coisas, um hábito. Nota-se que é interessante observar o que se propõe no oitavo item acerca do apoio à tradição oral, que busca ampliar a liberdade pessoal de expressão. Apesar de não se desenvolver o modo como isso pode ser feito, fica a questão de como isso pode ser relacionado à questão da leitura. E, por fim, no item 11 é novamente retomada a questão da informação em conjunto com a informática, mas diferenciando-se dela também. Neste caso, ‘informação’ e ‘informática’ são determinadas pelos sentidos de ‘utilização’, são da ordem do manipulável. Não se tem aqui a palavra conhecimento.

O Manifesto da UNESCO para as bibliotecas públicas é um documento de referência para o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas e por isso, em 1995, a Biblioteca Nacional traduziu a mais recente atualização do documento, realizada em 1994, e o distribuiu, em forma de cartaz, para todas as bibliotecas do Brasil. Ao trazer para o contexto brasileiro as recomendações da UNESCO, o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas oferece ao país as recomendações internacionais, traduzidas em serviços ou assessorias.

Ressalta-se a importância dos Manifestos da UNESCO para esta pesquisa, servindo como fonte de reflexão sobre o papel da biblioteca pública e suas funções de acordo com a realidade local e dentro das demandas feitas pelas comunidades.

A partir do conceito de leitura expresso nas publicações do Manifesto da UNESCO que são objeto de análise desta pesquisa, pode-se compreender de que maneira a instituição se orienta nesse quesito e que entendimento tem sobre a importância que a leitura desempenha na vida da população. Além disso, pesquisar tópicos como a leitura que se oferece, os objetivos estabelecidos e a forma como se constitui um modelo de biblioteca pública. Neste caso, como que se trabalha a interpretação e o olhar do leitor-pesquisador expondo-o à historicidade, equívoco e ideologia, conforme os dizeres da Análise de discurso (ORLANDI, 2015, p. 9).

A leitura tem um papel preponderante neste contexto, uma vez que para a consolidação de uma sociedade do conhecimento a democratização da leitura é fundamental. Questões como essa podem ser pensadas pelas

Ciências da Linguagem dentro do contexto das bibliotecas públicas, aplicando as práticas da leitura na possibilidade da construção do conhecimento.

2.2.2 A proposta do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP)

O atual Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas foi instituído pelo Decreto Presidencial n. 520 de 13 de maio de 1992, com o objetivo de fortalecer as bibliotecas públicas no país. São suas atribuições:

- I – Incentivar a implantação de serviços bibliotecários em todo o território nacional;
- II – Promover a melhoria do funcionamento da atual rede de bibliotecas, para que atuem como centros de ação cultural e educacional permanentes;
- III – desenvolver atividades de treinamento e qualificação de recursos humanos, para o funcionamento adequado das bibliotecas brasileiras;
- IV – Manter atualizado o cadastramento de todas as bibliotecas brasileiras;
- V – Incentivar a criação de bibliotecas em municípios desprovidos de bibliotecas públicas;

VI – Proporcionar, obedecida a legislação vigente, a criação e atualização de acervos, mediante repasse de recursos financeiros aos sistemas estaduais e municipais;

VII – favorecer a ação dos coordenadores dos sistemas estaduais e municipais, para que atuem como agentes culturais, em favor do livro e de uma **política de leitura** no País;

VIII – assessorar tecnicamente as bibliotecas e coordenadorias dos sistemas estaduais e municipais, bem como fornece material informativo e orientador de suas atividades;

IX – firmar convênios com entidades culturais, visando à promoção de livros e de bibliotecas. (BRASIL, 1992).

Nestas atribuições do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, pode-se notar que a questão da leitura é associada à questão da política, pois é preciso ter uma política de leitura em favor dos livros.

2.2.3 Os Tipos de Bibliotecas

Conforme o documento intitulado “Os Tipos de Bibliotecas”, disponível no site da SNBP, tem-se que a Biblioteca Pública tem por objetivo:

Atender por meio do seu acervo e de seus serviços os diferentes interesses de leitura e informação da comunidade em que está localizada, colaborando para ampliar o acesso à informação, à leitura e ao livro, de forma gratuita. Atende a todos os públicos, crianças, jovens, adultos, pessoas da melhor idade e pessoas com deficiência e segue os preceitos estabelecidos no Manifesto da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Públicas (SNBP, 2016, p. 1).

Tem-se a leitura aqui como um certo objeto de interesse e como algo que pode ser acessado. Considerada equipamento cultural, o conceito de Biblioteca Pública baseia-se na igualdade de acesso à informação para todos, sem restrição de idade, raça, sexo, status social, etc. e na disponibilização à comunidade de todo o conhecimento disponível. Deve oferecer todos os gêneros de obras que sejam do interesse da comunidade a que pertence, bem como literatura em geral, além de informações básicas sobre a organização governamental, dos serviços públicos em geral e publicações oficiais. Assim, as bibliotecas públicas se caracterizam para destinar a coletividade.

Já a biblioteca comunitária é definida como: “Espaço de incentivo à leitura e acesso ao livro. É criada e mantida pela comunidade local, sem vínculo direto com o Estado”. (SNBP, 2016, p. 1, grifos nossos). Ao contrário da biblioteca pública, a biblioteca comunitária conta com a participação da comunidade em sua administração para angariar fundos e determinar as

prioridades de ação social e comunitária da biblioteca. O discurso do incentivo à leitura é fortemente convocado aqui na definição deste tipo de biblioteca.

Na sequência é apresentada a definição do que se nomeia como Pontos de leitura: “Espaços de incentivo à leitura e acesso ao livro, criados em comunidades, fábricas, hospitais, presídios e instituições em geral. Em sua maioria, foram criadas com o apoio do Programa Mais Cultura. É um estímulo à criação de bibliotecas comunitárias nas comunidades”. (SNBP, 2016, p. 1). Novamente tem-se aqui o discurso do incentivo à leitura determinando, inclusive, o nome ‘Pontos de Leitura’. A leitura é da ordem de algo que deve ter sua prática incentivada, mas não temos ainda, nestes documentos, uma definição do que seja leitura.

Outro tipo de biblioteca que nos interessa recortar a definição, considerando que se trata diretamente da questão da leitura, é a biblioteca escolar:

Tem por objetivo atender os interesses de leitura e informação da sua comunidade e trabalha em consonância com o projeto pedagógico da escola na qual está inserida. Atende, prioritariamente, alunos, professores, funcionários da unidade de ensino, podendo, também, ampliar sua ação para atender os familiares de alunos e a comunidade moradora do entorno. Está localizada dentro de uma unidade de ensino pré-escolar, fundamental e/ou médio. Segue os preceitos do Manifesto da IFLA/UNESCO para a biblioteca escolar e no Brasil a Lei no. 12.244 dispõem sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino no país (SNBP, 2016, p. 2).

A leitura novamente aparece como um objeto de interesse, junto à informação, mas ao mesmo tempo diferenciando-se de ‘informação’. A biblioteca escolar tem três funções principais a serem desempenhadas por ela: a social, a cultural e a educativa. Como objetivo, é mencionado o incentivo à leitura junto às crianças e adolescentes, conforme o material bibliográfico integrado nos interesses do contexto escolar. Tal biblioteca estaria integrada às escolas e os sujeitos escolares para construção do ‘hábito de leitura’ em vários sentidos, construindo um ambiente para o aprendizado, criatividade, senso crítico e, por fim, uma leitura descompromissada e agradável. Essas condições podem influenciar nos discursos sobre biblioteca escolar, apesar dos textos citados em diversos documentos, como no Manifesto IFLA/UNESCO (1999), que descreve a biblioteca escolar como importante centro de apoio à aprendizagem, o que relata ainda um sentido de leitura como condições apenas nos aspectos do processo de ensino-aprendizagem.

Vale dizer que os tipos de bibliotecas definidos pela SNBP são: biblioteca pública; biblioteca pública temática; biblioteca comunitária; pontos de leitura; biblioteca nacional; biblioteca escolar; biblioteca universitária; biblioteca especializada e biblioteca/centro de

referência. Os nossos recortes acima apresentados seguiram o critério de somente recortar as definições em que a questão da leitura era explicitamente posta.

2.2.4 A proposta 3.10 do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL)

A III Conferência Nacional de Cultura, realizada em 27/11/2013, teve como prioridade do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL). Segundo a notícia veiculada no site da SNBP, foram eleitas 64 diretrizes a serem seguidas pelos gestores culturais de todo o país e, destas, 20 foram eleitas como prioritárias para a sustentação de políticas públicas em cultura. A notícia apresenta com destaque a proposta 3.10 que propõe o seguinte:

Aprovar, sancionar e regulamentar o **Plano Nacional do Livro e Leitura**, garantindo a **leitura como direito social** através do fortalecimento do Sistema de Bibliotecas Públicas municipais, estaduais, distritais e comunitárias, assegurando **acesso ao livro, à leitura e à literatura**. (SNBP, 2016, p.1, grifos nossos).

Aqui pode-se notar que ‘leitura’ é também determinada pelos sentidos do que seja um ‘plano nacional’ e ainda é posta como um ‘direito social’, de modo que a leitura é um direito do cidadão. No entanto, se fizer uma leitura atenta do final da proposta, observará que o livro, a leitura e a literatura são postos como algo que pode ser acessado e isso, ao aparecer do modo como é formulado, faz questionar porque ‘leitura’ é um objeto na mesma série, descreve-se assim, de livro e literatura, pois a leitura não estaria concebida na literatura e no livro? O que pode significar essa junção e distinção ao mesmo tempo?

Para a posição-sujeito de assistente de biblioteca, ressalta-se a importância das propostas do PNLL para esta pesquisa, servindo como fonte de reflexão e apoio aliada às leis educacionais, que possam criar condições para ampliar os seus acervos, criar bibliotecas, executar projetos de ação cultural proposta pelo estado, entre outros, garantindo assim as condições para o desenvolvimento e a consolidação da função da imagem da biblioteca pública como biblioteca escolar.

3. A BIBLIOTECA PÚBLICA: O papel social, um espaço cidadão

O Valor de uma biblioteca e de um livro é determinado por sua popularidade real, pela qualidade e dose de influência que exerce na vida intelectual das pessoas que o utilizam, (Pierce Butler).

O presente capítulo tratar-se-á da Biblioteca Pública como “espaço cidadão”. Nas últimas décadas, observa-se expectativa crescente de que a biblioteca pública extrapole os objetivos básicos de repositório e guarda de patrimônio documental, para constituir-se como espaço cultural, de formação de leitores, tornando-se um equipamento dinâmico e efetivo dessa formação. Para auxiliar na formação de leitores é necessário que se tenha uma biblioteca pública viva e atuante, onde esse espaço seja um recurso educativo, cultural, pedagógico, amplo, com acervo diversificado, atualizado e dinâmico. Também, nesse espaço, devem ocorrer práticas interativas e mediadas auxiliando no desenvolvimento dos indivíduos na sociedade, traduzindo-se em competências leitoras.

Nas últimas décadas observa-se o crescimento das questões que tratam da responsabilidade social e cidadania. Sendo estudadas na área da gestão e do comportamento organizacional, não deixa de ser pertinente alargar o seu âmbito a outras disciplinas e a várias tipologias de organizações, como as bibliotecas públicas, representativas da abrangência dos dois conceitos, tanto pela sua missão organizacional, como pelas recentes evoluções nos conceitos de serviços que disponibilizam à comunidade e aos vários públicos.

De acordo com a IFLA e a UNESCO (1994), as bibliotecas públicas enquanto centro local de informação oferecem condições para o exercício da cidadania, através do acesso e produção de recursos que contribuem para um desenvolvimento social equitativo.

Pode se dizer que a Biblioteca Pública é o centro local da informação, tornando prontamente acessível aos seus usuários o conhecimento e a informação em geral. Aqui “informação” pode ser parafraseada por “conhecimento”, para se chegar à esta análise faz-se necessário trazer um breve contexto da história da biblioteca. A autora Marina Nogueira Ferraz, em seu artigo “O papel das bibliotecas públicas no século XXI e o caso da Superintendência de Bibliotecas Públicas de Minas Gerais”, publicado na revista *Perspectivas em Ciência da Informação*, v.19, (2014, p.18-30), nos lembra que a história da Biblioteca começa antes mesmo de haver livros. Entretanto, desde a Antiguidade até a Renascença, as bibliotecas foram consideradas como lugares sagrados, acessíveis a poucos leitores, especializados e devidamente autorizados.

Michel Pêcheux, no artigo “Ler o arquivo hoje” (2014), examinado no capítulo anterior, destaca que nas bibliotecas os leitores há muito tempo se dividiram em duas categorias. Aqueles autorizados a escrever e a falar a partir do acervo da biblioteca e aqueles autorizados apenas a ler os livros para produzirem outros exemplares do mesmo texto.

Desde a Idade Média a divisão começou no meio dos clérigos, entre *alguns* deles autorizados a ler, falar e escrever em seus nomes (logo, portadores de uma leitura e de uma obra própria) e *o conjunto de todos os outros*, cujos gestos incansavelmente repetidos (de cópia, de transcrição, extração, classificação, indexação, codificação etc.) constituem também uma *leitura*, mas uma leitura impondo ao sujeito-leitor seu apagamento atrás da instituição que o emprega: o grande número de escrivães, copistas e “contínuos”, particulares e públicos, constituindo-se da Era Clássica até os nossos dias, sobre esta renúncia a toda pretensão de “originalidade”, sobre este apagamento de si na prática silenciosa de uma leitura consagrada ao serviço de uma Igreja, de um rei, de um Estado, ou de uma empresa. (PÊCHEUX apud ORLANDI, 2014, p. 59-60).

Acima, Pêcheux nos convida a atentar para a profundidade histórica da relação que se estabelece entre as finalidades políticas e ideológicas da instituição “Biblioteca” e os gestos de leitura nela possíveis, porém, altamente controlados por questões de poder entre as Instituições, a escola e o poder político.

Cientes disto, examinemos a história das bibliotecas públicas, principalmente no Brasil. Muito embora não haja consenso entre os teóricos, admite-se que a primeira biblioteca com caráter público de que temos notícia teria sido planejada pelo general romano Júlio César (100 a.C. - 44 a.C.). Porém, ele faleceu antes de ver seu sonho concretizado. Quase um século mais tarde, coube ao orador Anísio Pólio, no ano 39 d.C., estabelecer “[...] simbolicamente a primeira biblioteca pública do templo romano da Liberdade.” (MARTINS, 2002, p. 78).

No Brasil, segundo Else Benetti Marques Válio (1990), a primeira instituição nomeada “Biblioteca Pública” foi fundada na Bahia, em 1811. Ela tinha o objetivo de atender aos cidadãos em geral e de “[...] promover a instrução do povo e a educação permanente para a pessoa [...]” (SUAIDEN, 1980, apud VÁLIO, 1990, p.1).

Apontemos algumas características da citação direta acima. Nela, a conjunção “e” propõe uma relação de equivalência entre a “instrução do povo” e a “educação permanente para a pessoa”. Para nós, é eloquente que o texto qualifique a “educação” como “permanente” e silencie quanto à “instrução”. Essa diferença pode ser tomada como índice de uma hierarquização entre “instrução” e “educação”, com efeito de clivagem também sobre os sentidos de “povo” e “pessoa”, assim compreendidos como duas categorias distintas de cidadãos: os instruídos e os educados. A nosso ver, a seleção dos substantivos “instrução” e “educação”, ambos emprestados do universo do ensino, realizam dois sentidos discursivos.

Por um lado, eles operam o silenciamento dos potenciais gestos de leitura que poderiam progredir nas bibliotecas. Por outro lado, promove a filiação semântica da biblioteca a outra instituição, a escola, em que o poder político tem mais larga tradição de controle. Por fim, anotemos que a divisão instruídos/educados reinscreve neste texto a problemática do “leitor-copista” e do “livre-leitor” de que tratamos na página anterior a partir de Pêcheux (2014, p. 59-60).

Válio (1990) acrescenta que a “Biblioteca Pública da Bahia” não chegou a receber da Coroa Portuguesa o benefício de um prédio em que pudesse ser instalada. Tampouco lhe foi dispensado um orçamento próprio. Em sua curta existência, ela funcionou primeiro em um convento jesuíta. Depois, passou por diversos abrigos provisórios, com os serviços sempre custeados por doações de benfeitores.

Em 1810, a Biblioteca Nacional (BN) seria fundada no Rio de Janeiro. Dois anos antes, a Corte portuguesa havia atracado de mudança para o país, trazendo nas embarcações a Real Biblioteca. O precioso acervo, composto e trazido a serviço da família real, foi destinado à BN. Porém, só viria a ser aberto ao público no ano de 1824, após a Proclamação da Independência (1822).

Ainda de acordo com Válio (1990), a história das bibliotecas no país se resumiu ao surgimento intermitente e desordenado unidades até por volta da metade do século passado, quando as primeiras políticas públicas começaram a resultar no surgimento de um sistema, ainda que precário, de bibliotecas.

O surgimento do nosso contemporâneo Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP) remonta ao ano de 1937, quando o governo brasileiro criou o Instituto Nacional do Livro (INL). A entidade foi instituída para editar enciclopédias, livros, dicionários e para criar bibliotecas que interessassem à educação e à cultura da população. De acordo com a Fundação Getúlio Vargas (2019), até o ano de 1945 o INL não havia conseguido produzir nem a enciclopédia, nem o dicionário, mas havia dado um importante impulso para a criação de bibliotecas em diversos estados do país.

Analisando os principais autores nacionais na literatura de bibliotecas públicas, Bernardino (2011) e Suaiden (2005), ambos apresentam a evolução das bibliotecas públicas municipais entre o período de 1970 a 2010, destacando um discurso idealizado, que corresponde às metas e intenções sociais; um discurso institucionalizado, referente a papéis sociais, missão e princípios de desempenho; e técnicas de controle ou avaliação de produtos e serviços.

Somente cinquenta anos mais tarde, em 1992, a partir das imposições da Constituição Federal de 1989, o governo federal criaria o SNBP a partir do Decreto nº. 520/1992 (BRASIL, 1992a), subordinando o sistema à gestão da Fundação Biblioteca Nacional (FBN).

Hoje, a rede brasileira de bibliotecas públicas é composta por mais de 6.000 instituições cadastradas no SNBP. O número, porém, não deve ser tomado como um triunfo. Há muitas bibliotecas cadastradas que simplesmente não existem e há outras que não passam de um repositório de livros instalado no ermo de um prédio público, conforme relata Bernardino (2011).

Assim, vimos até aqui como a história das bibliotecas tem íntima relação com as instituições de poder dominantes em cada época. Vimos também que, pelo menos desde a Idade Média e até a fundação da primeira biblioteca brasileira, em 1811, dois gestos de leitura - o do copista e o do livre-pensador-muito diferentes entre si, vigorou na instituição “Biblioteca”, como um subproduto das relações de poder que regulam o acesso à informação e ao conhecimento.

Após esta breve retrospectiva histórica, passemos à reflexão sobre o papel das bibliotecas públicas nos dias atuais. Através da história, certas ideias a respeito das bibliotecas amadureceram. A começar pela importância delas para a memória e a cultura das sociedades. Desde muito cedo, em torno da importância da palavra escrita para a história dos povos e do livro enquanto suporte canônico para estas palavras, às bibliotecas foi atribuído o papel essencial de reunir acervos e de franquear acesso às informações. Bem mais tarde, já quase no século XX, começou a se disseminar mundo a ideia hoje largamente aceita de que as bibliotecas devem ser públicas e democráticas. A partir daí, atender a todos na comunidade, sem distinção de credo, classe ou etnia passou a ser de certo modo a utopia da instituição “Biblioteca”. Este é o nosso ponto de partida para discutir as bibliotecas nos dias de hoje.

Vale destacar que, como apontam Machado, Elias Junior e Achilles (2014, p. 116), embora as bibliotecas públicas sejam equipamentos públicos culturais, pautadas no paradigma do acesso à informação e da produção do conhecimento, no Brasil, elas ainda são percebidas como um mero espaço de armazenamento de livros, acesso à leitura e de apoio à pesquisa escolar. A biblioteca pública é o centro local de informação, tornando prontamente acessíveis aos seus utilizadores o conhecimento e a informação de todos os gêneros.

Conforme Ferraz (2014), na contemporaneidade espera-se que uma biblioteca pública ofereça uma gama de acervos e serviços capaz de contemplar, da melhor maneira possível, as necessidades de literatura das áreas de conhecimento pertinentes de sua comunidade e a multiplicidade de interesses conhecidos ou latentes do público atendido. Para cumprir este

papel, as bibliotecas públicas devem lançar mão de diversos suportes e estratégias, acompanhando a evolução tecnológica mundial e da cultura local. E isto sem perder suas funções originárias, de guardiã da memória local e via de acesso aos registros culturais comunitários.

Ricardo Queiroz Pinheiro, no artigo “Biblioteca Pública: seu lugar na cidade”, publicado na revista CRB-8 (apud FERRAZ, 2014), nos instiga com algumas perguntas interessantes sobre o papel social das bibliotecas públicas. Ele nos pergunta como definir objetivamente o papel desta instituição pública, se as necessidades de cada região são bastante diferentes? Inquieta a Pinheiro também a questão de saber como uma biblioteca pública pode se manter em sintonia com os interesses, às vezes contraditórios, de seu público heterogêneo?

A estas perguntas poderíamos acrescentar: quem define objetivamente o papel da biblioteca pública na sociedade atual? Qual a relação entre a instituição que define o papel objetivo das bibliotecas públicas e as comunidades, do que depende a compreensão do que vem a ser o interesse do público? Enfim, o papel social da biblioteca pública não é unívoco, mas composto por camadas de sentido oriundas das instituições políticas e da cultura da comunidade atendida.

Ainda segundo Pinheiro (apud FERRAZ, 2014), para ter eficácia a instituição “Biblioteca Pública” deve sempre se perguntar: que interesses e necessidades movem a população neste momento histórico? Qual o perfil dessa população atendida? Como esta população enxerga, ou não vê, sua biblioteca pública? As principais demandas da comunidade mobilizam quais informações e suportes? Com que biblioteca essa população sonha? É a partir de dois públicos, o que frequenta e o que pode vir a frequentar a biblioteca, que este conjunto de perguntas é melhor respondido.

Mas, haverá exemplos próximos de nós de bibliotecas públicas que atendem aos imperativos da contemporaneidade? Sim, é a resposta dos relatos de Silvia Castrillón, biblioteconomista colombiana, na obra “O direito de ler e de escrever” (2011). Para ela, assim como para nós, o problema do direito à leitura está no cerne do debate sobre o papel social das bibliotecas públicas. Assim, discutir o papel das bibliotecas na construção de um país é problemático que ultrapassa o debate formal e tange o político. E, portanto, o ideológico. Por exemplo, para Castrillon, para que as bibliotecas públicas do mundo atual cheguem a funcionar como instituições de promoção da universalização de leituras, elas devem agir contra a exclusão social, desafio que exige que elas operem como espaços de encontro. As bibliotecas públicas devem estar abertas a jovens e adultos, leitores e não leitores, estudantes

e não estudantes, de tal modo que todos possam encontrar ali respostas, novos interesses e perspectivas.

No Chile e na Colômbia, há casos emblemáticos. Em ambos os países, bairros com altos índices de violência receberam as chamadas “Biblioteca Parque” e foi notável o resultado em redução da violência. O conceito de “Biblioteca Parque”¹, desenvolvido na Colômbia e exportado para o mundo inteiro, consiste na elaboração de espaços com dependências e programação de um genuíno centro cultural. O elemento arquitetônico é importante. As “Bibliotecas Parque” se oferecem em prédios atraentes e bem conservados, onde estão disponíveis acervos de boa qualidade, salas de computadores, brinquedoteca, teatro e área para eventos à comunidade. Nelas, toda a programação busca a convergência para a exploração de acervos e práticas de leitura.

No Brasil (FERRAZ, 2014), há poucas Bibliotecas Parque. Tais como o caso carioca das Bibliotecas “Parque Maguinhos” e “Parque da Rocinha”, inauguradas entre 2010 e 2012 pela Secretaria de Cultura do Estado do Rio de Janeiro. Desde a inauguração, assim como seus pares sul-americanos elas têm contribuído para a redução da violência através da promoção da arte e da cultura e, conseqüentemente, para o desenvolvimento da dignidade da comunidade.

Para Castrillón (2011), estes modelos de biblioteca têm na raiz, para além da indispensável boa estrutura organizacional e material, certa ideia de leitura e de vida cultural como direito básico de todos os cidadãos. Não é outra a perspectiva de Sérgio Mangas, no artigo “O papel político da biblioteca pública”, publicado no “Notícias BAD: o jornal dos profissionais da informação”:

[...] uma sociedade da informação e do conhecimento, como hoje é conhecida a nossa sociedade, implica uma sociedade de leitores. Mas aprender a ler e a escrever é, antes de qualquer coisa, aprender a ler o mundo e aprender a compreender o seu contexto, não através da manipulação repetitiva ou lúdica das palavras, mas através de um processo dinâmico e dialético em que a linguagem e a realidade se articulem. Ou seja, a leitura deve ser uma atividade emancipadora, um instrumento essencial para que os indivíduos se possam reconhecer como cidadãos, isto é, como detentores de direitos e deveres. Dito de outro modo: a leitura deve ser capaz de dotar os indivíduos de uma maior consciência política (MANGAS, 2011, apud FERRAZ, 2014, p. 24).

Mangas, acima, ao opor a “manipulação repetitiva” das palavras a um “processo dinâmico e dialético” de articulação entre linguagem e vida, também reprisa os modelos ideais do “leitor-copista” e do “livre-leitor”, propostos por Pêcheux (2014). Neste sentido, tal

¹<http://www.bibliotecasparque.rj.gov.br/bibliotecas/conceito-parque/>

como para a AD, Manga admite a dialética produção de sentidos abertos. Contudo, ao propor uma ponte entre a linguagem e a sociedade, ele silencia outros sentidos possíveis ao nomear somente na relação entre linguagem e cidadania, esta última resumida ao bom exercício dos direitos e deveres. Aí, neste ponto em que o profissional da informação enxerga uma finalidade legítima para a biblioteca pública, onde ele opera o “fechamento do sentido” político da instituição, o analista do discurso vê a presença da ideologia. Adiante, antes de analisarmos nossos objetos de estudo, teremos ocasião de tratar mais detidamente das questões que envolvem a História, a linguagem, o sujeito e a ideologia.

Por ora, anotemos que a biblioteca pública, quando é transformadora, ela o é principalmente em função da qualidade e da variedade dos gestos de leitura que proporciona. A transformação social ocorre na medida em que, neste espaço excêntrico de circulação de sentidos e de textos orais e escritos que é a biblioteca, um sujeito consiga ler o outro e o mundo com mais empatia e humanidade. Isto ocorre também quando o sujeito se transforma a partir da interação com a leitura de livros e de espetáculos de arte. Conforme Orlandi (1999), as leituras não dependem de vocação, elas são antes fenômenos premeditados pelas condições sociais e pelos procedimentos e afetos tensionados na produção de sentidos, isto é, na relação entre sujeito, instituição e historicidade. A relação da linguagem com os arquivos por meio da leitura ou das leituras não é inocente e nem neutra. A seleção dos arquivos e os modos como se autoriza a leitura deles são decisões que trazem em si mesmas cargas de sentido históricas e, portanto, com afinações ideológicas.

Neste breve percurso histórico e teórico, com argumentos e exemplos, a partir de teóricos da biblioteconomia, vimos que as bibliotecas públicas contemporâneas podem ter um papel central no desenvolvimento sociocultural das comunidades. Elas têm, como potencial virtual, uma considerável capacidade de transformação social, concentrada sobretudo em torno dos gestos de leitura. A capacidade de transformação social depende também de que as bibliotecas sejam pautadas pela universalização efetiva do acesso à informação e à cultura, recebam a estrutura adequada para cumprir este papel na comunidade em que estão inseridas e se relacionem emancipadamente com as estruturas de poder que lhes assiste.

Mas, qual será a situação das bibliotecas e do tratamento dado nelas à leitura e aos leitores? Para Suaiden (1995), apesar dos esforços em prol do crescimento das bibliotecas públicas municipais no Brasil, sobretudo a partir de 1992, as nossas bibliotecas públicas ainda não alcançaram o desenvolvimento esperado. Há muitos municípios sem bibliotecas e, entre os que as têm, a grande maioria não está de acordo com as normas técnicas, sejam elas nacionais ou internacionais.

E, contudo, uma vez que se trata, no plano histórico, do surgimento e proliferação de um sistema nacional de bibliotecas, dois dos principais autores nacionais na literatura de referência acerca das bibliotecas públicas, Suaiden (2005) e Bernardino (2011), reconhecem certo desenvolvimento das bibliotecas públicas municipais no país, entre o período de 1970 a 2010. Do balanço entre o surgimento de unidades regionais de referência e do estímulo que elas representaram para a configuração de um sistema nacional, extrai-se um saldo, se não positivo, de valor reconhecível.

Noutra volta, estes mesmo autores criticam o fato de que o sistema de bibliotecas sempre foi idealizado pelo discurso oficial do estado. Como vimos, a primeira biblioteca brasileira promovida pelo estado não chegou a existir pelas forças do governo imperial. Concentrado em metas e planos de intenções, os discursos oficiais contemporâneos se arvoram em elencar missões, princípios e técnicas. Todo um cabedal textual de vocação e com finalidades iluministas, como veremos.

Machado, Elias Junior e Achilles (2014, p. 116) apontam que, embora as bibliotecas públicas sejam no Brasil são oficialmente reconhecidas como equipamentos públicos culturais, pautados pela sociedade da informação, elas ainda são percebidas como mero espaço de armazenamento de livros, de acesso à leitura e de apoio à pesquisa escolar. Suaiden (1995) observa que são prioritárias as funções educativas das bibliotecas públicas e que elas abarcam as problemáticas do hábito de leitura e da erradicação do analfabetismo.

A nosso ver, neste arranjo encontramos a leitura e com ela a biblioteca em posição subsidiária ao ensino, como se a leitura não significasse um fenômeno maior que escolarização é capaz de, por meio das bibliotecas, abrir o horizonte dos sujeitos ao universo da cultura e da arte. É neste sentido, a nossa crítica quanto à percepção de Suaiden sobre as bibliotecas públicas.

Compartilha da nossa perspectiva sobre a biblioteca pública a pesquisadora Cidarley Greco F. Coelho (2016). Em sua dissertação de mestrado, ela comenta a importância de se apoiar o desenvolvimento de gestos de leituras abertos, ligados aos aspectos polissêmicos da linguagem. Gestos de leitura que sejam capazes de, para além da materialidade do texto, mas a partir dele, ler não só o dito, mas também aos não ditos, as entrelinhas e os deslocamentos de sentido típicos de todo e qualquer discurso constituído desde os repertórios da linguagem.

Não pretendemos, entretanto, negar a importância da relação entre biblioteca e escola. As histórias da biblioteca e da leitura andam lado a lado e, sem dúvida, o advento da escola tal como a conhecemos hoje foi um fator determinante para a popularização da leitura e das bibliotecas. Há até mesmo um termo técnico na biblioteconomia para classificar as bibliotecas

públicas intimamente ligadas ao ensino: “bibliotecas escolarizantes” (SUAIDEN, 1995). Nossa crítica aqui consiste em que a relação biblioteca/escola funciona como uma identidade limitadora do significado social que pode ter a instituição “Biblioteca”, bem como limita os sentidos de leitura existentes para além da visão de escolarização.

Portanto, idealmente a biblioteca pública contemporânea é um lugar de interação social, de promoção de gestos de leitura e de emancipação dos leitores. É também o local privilegiado para a conservação e preservação da memória dos povos e para o desenvolvimento cultural de comunidades e sujeitos.

A propósito da emancipação dos sujeitos, mencionamos ao apresentar nossos objetos de pesquisa que o “Manifesto IFLA/UNESCO - 1994” acrescentou aos objetivos das bibliotecas públicas a finalidade da alfabetização digital.

Segundo Almeida Júnior (2007), à época da edição do manifesto a maioria da população brasileira não possuíam computadores em casa, o que colocava para as bibliotecas públicas o desafio de oferecer condições mínimas para o acesso à informática e aos gestos de leitura dela decorrentes. Passado o tempo, o acesso a telefonia celular foi facilitado no país, muito embora, devido às desigualdades sociais, uma parcela significativa da população ainda não tenha acesso aos *smartphones* hoje tão populares. Com o acesso à internet dá-se o mesmo. Assim, persiste para as bibliotecas o desafio de franquear acesso à internet, computadores e aos gestos de leitura típicos da cultura digital.

Hoje, a internet nas bibliotecas públicas brasileiras é uma realidade, ainda que precária devido às condições desconformes da rede nacional a que já nos referimos antes. Neste cenário, é o mais comum é encontrarmos bibliotecas que, além de ofertarem acesso à Grande Rede para os seus usuários, ofereçam em suas páginas institucionais acesso remoto a bases de dados de cadastro do acervo e atendam via redes sociais e correio eletrônico. Além, é claro, de serviços de alfabetização digital.

A outra frente ampla da relação entre bibliotecas públicas e mundo digital caminha mais lentamente, mas já é uma realidade. Paulatinamente, os produtos e serviços bibliotecários estão migrando para o universo digital. Para além das informações básicas, como endereço, o horário de atendimento e as especificações de serviços, vem se ampliando no Brasil a oferta de reserva *online* de material para empréstimo, alertas por correio eletrônico a respeito do acervo e de acordo com o perfil do usuário, compilação de páginas da internet de referência e a mais revolucionária das modernizações: a oferta de acervos virtuais. Hoje, no mundo, são milhares as chamadas bibliotecas virtuais.

No Brasil, centenas de bibliotecas já oferecem acervos digitalizados ao mundo, seja de obras bibliográficas ou audiovisuais. As grandes bibliotecas nacionais de referência possuem projetos de digitalização de acervos em curso. Contudo, esta não é uma realidade para toda a rede nacional. São vacilantes os esforços dos gestores públicos e as parcerias com a iniciativa privada para rebanhar os recursos e tecnologias necessários à virtualização das bibliotecas do interior do país - dado que, bem sabemos, é um dos aspectos da precariedade da rede nacional de bibliotecas públicas.

Sempre segundo Almeida Júnior (2007), as escolas de biblioteconomia têm um papel fundamental no processo de virtualização da rede nacional. Para ele, a formação, básica e continuada, de profissionais da informação necessita se estruturar para preparar atores sociais capacitados para encaminhar a rede nacional para a necessária virtualização.

Por fim, anotemos que não corresponde à realidade a preocupação de que as bibliotecas virtuais venham a substituir as bibliotecas físicas. Antes, elas se complementam. Com a chegada da realidade virtual, as bibliotecas analógicas, enquanto centro de referência para a memória e a cultura de comunidades locais, passam a ter a dupla responsabilidade. A antiga, de ser uma instituição guardiã e legitimadora da riqueza cultural das comunidades. E a nova, de oferecer por via digital estes acervos, colaborando para a configuração de uma grande rede de bibliotecas hiperconectadas.

Neste ponto, retomemos o nosso debate sobre os discursos oficiais a respeito das bibliotecas públicas. Na contemporaneidade, os diversos discursos oficiais costumam definir as finalidades sociais das bibliotecas públicas em termos de “missões”. Como bem sabemos, “missão” é um substantivo feminino que designa um dever, uma responsabilidade. Há missões científicas, culturais, empresariais etc. É também sabido que, historicamente, a palavra “missão” vem carregada de significados militares e religiosos. Mas, na atualidade, “missão” é também uma palavra bastante presente no universo empresarial. Ao lado de “visão” e “valores”, ela integra o conjunto de elementos fundamentais para o planejamento estratégico de um negócio. No mundo empresarial, “missão” significa o propósito maior da empresa, aquele que deve guiar o trabalho cotidiano de todos os colaboradores.

Para a nossa investigação, é bastante significativo que as três definições de “missão” que destacamos acima sejam intimamente ligadas à história e à atualidade das bibliotecas. Como veremos ao analisar nossos objetos de estudos, o discurso oficial a respeito da instituição “Biblioteca” a inscreve na tradição iluminista e capitalista, da qual procede o sentido utilitário que o substantivo “missão” tem para o mundo empresarial.

Conforme já vimos com Pêcheux, as bibliotecas e os sentidos de leitura nela autorizados, por muitos séculos, estiveram submetidos ao poder religioso. Quanto ao militarismo, decidir como proteger os próprios acervos e o que fazer com os acervos dos povos vencidos em batalha sempre foram consideradas grandes questões de guerra. Para ficarmos com o episódio mais emblemático da relação entre guerras e bibliotecas, lembremos que a “Biblioteca de Alexandria”, segundo a versão mais aceita pelos historiadores, teria sido incendiada pelos exércitos de Júlio César, por acidente, quando eles tentavam conter com fogo uma invasão inimiga à cidade do Cairo. Mais tarde, no ano 400 D.C, o que restou do prédio teria sido destruído a mando do Imperador Teodósio de Roma, que ordenara a destruição de templos pagãos no Império Romano. Feita esta breve introdução, passemos ao exame de algumas “missões” atribuídas pelo discurso oficial às bibliotecas.

A Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários (FEBAB), uma associação de bibliotecários e profissionais da informação, em sua declaração dos princípios da biblioteca pública brasileira², aconselha que “[...] a biblioteca atue como centro de memória social e centro de disseminação da propriedade cultural da comunidade.” A definição, bastante simplória, associa a biblioteca apenas à memória e aos bens culturais das comunidades. Ao proceder assim, evoca-se o criticável imaginário pejorativo segundo o qual a biblioteca é mero “lugar” de acumulação organizada de “acervos”. Entretanto, como bem sabemos e como se verá, mesmo circunscritas à ideologia iluminista e capitalista, as bibliotecas públicas hoje têm inúmeras outras “missões”. Entre elas, o apoio à educação formal e informal, o estímulo aos gestos de leitura, a facilitação do acesso a acervos científicos e artísticos pertinentes à comunidade.

Para a Fundação Biblioteca Nacional (FBN), a biblioteca pública também deve trabalhar em prol do desenvolvimento social e pessoal, “podendo” ser um agente de mudança da comunidade (2010). O uso do verbo “poder”, anotemos, circunscreve a missão de transformação da sociedade no plano da virtualidade, como um efeito possível de ser produzido, mas incerto. Por outro lado, a FBN é assertiva ao declarar que as bibliotecas públicas devem trazer benefícios sociais e econômicos para o cidadão e a comunidade, uma marca textual da adesão decidida à ordem econômica e social vigente. Assim como outras entidades e associações, a FBN atribui às bibliotecas públicas também o trabalho de coleta, preservação e promoção da cultura e da diversidade.

²<http://www.febab.org.br/sobre/historico/>

Também para a Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA) (2012) as bibliotecas públicas têm a missão de coletar, preservar e promover a cultura local em toda sua diversidade, entre outras atribuições. Todavia, teremos a chance de analisar as missões atribuídas às bibliotecas públicas pelo IFLA quando chegar o momento de analisarmos as missões-chave “Manifesto IFLA/UNESCO - 1994”. Agora, anotemos que ao apresentar seu conceito de biblioteca pública através do manifesto, a IFLA considerou que elas devem atender o público “[...] com base na igualdade de acesso para todos, sem distinção [...]” (UNESCO, 1994, p.1). O trecho chama a nossa atenção pela operação semântica que faz do acesso igualitário, não uma obrigação ou meta, mas uma “base” do serviço bibliotecário, isto é, não uma missão, mas um fundamento sobre o qual toda a instituição deve se apoiar.

Noutro plano, em um dos muitos debates seminais que se travaram na passagem do Século XX para o XXI, a instituição “Biblioteca” se viu às voltas com promessas de ruína. Tal como se discutiu em relação ao livro, na virada do século se debateu bastante se a popularização dos suportes digitais não decretaria a extinção das bibliotecas. Hoje sabemos - e o discutimos há pouco - que as tecnologias da informação e da comunicação (TICs), na verdade, representaram para as bibliotecas novas “missões”, a saber, a responsabilidade pela alfabetização digital, não apenas no sentido da preparação do sujeito para lidar com as TICs, mas também no sentido da responsabilidade para com novos gestos de leitura, além da oferta digital de acervos. No capítulo em que apresentamos as relações da AD com a leitura de arquivos discutimos mais detidamente a problemática da leitura de arquivos digitais. Neste momento, anotemos a relação das novas tecnologias com as bibliotecas foi classificada entre as essenciais pelo “Manifesto IFLA/UNESCO-1994”.

Assim, nos parágrafos anteriores nós verificamos como a descrição das finalidades das bibliotecas públicas em termos de “missões”, pelos discursos oficiais, é uma textualidade que trabalhar para filiar a instituição a um já-dito, que é exatamente aquele do horizonte ideológico em que a contemporaneidade inscreve as bibliotecas públicas: entre as tecnologias de formação de mão de obra qualificada para o mercado capitalista.

Tratamos até aqui em bibliotecas públicas. A partir daqui, trataremos de uma variante delas, as bibliotecas escolares. A diferença entre elas é bastante importante. Já mencionamos antes que, no imaginário popular, as bibliotecas públicas são vistas como linha acessória da educação. Para nós, esta perspectiva é equivocada e trabalha para silenciar certo sentido mais amplo que as bibliotecas públicas podem ter para a sociedade. De fato, cumpre às bibliotecas escolares colaborar com o processo educacional. Tanto é assim que, em 1999, a

IFLA/UNESCO editou um manifesto também para as bibliotecas escolares, documento que seria traduzido para o português três anos mais tarde.

De todos os problemas que atravessam a história do Brasil, nenhum é mais grave que o subdesenvolvimento da educação. Dele depende em grande medida a estruturação de uma economia que funcione e que funcione em favor dos brasileiros. É inimaginável pensar que um país possa, sem boa educação, participar com proveito da economia globalizada e altamente tecnológica deste Século XXI. E é inocência acreditar que, sem educação com qualidade, uma população possa exigir de sua classe política a devida proteção das condições mínimas de vida no país, contra a voracidade do capitalismo global. A educação com qualidade, portanto, é fundamental para a organização social e o desenvolvimento de qualquer país na contemporaneidade. E as bibliotecas escolares são um grande instrumento para a promoção da qualidade da educação. Sobretudo no que diz respeito à formação de leitores.

Quanto ao manifesto UNESCO para as bibliotecas escolares (BE), chama a nossa atenção que, ao apresentá-las, o documento afirme que; “A BE habilita os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis.” (UNESCO, 2002, p. 1).

Ora, na frase acima, temos como contribuição da BE um proveito extraescolar, “habilitar” “para a aprendizagem ao longo da vida”. Temos aí uma textualização inusitada no universo dos documentos oficiais, uma vez que foi encarando a biblioteca desde o interior da escola que lhe atribuíram de modo mais assertivo uma finalidade extraescolar. É também destacável a textualização do substantivo “imaginação” no discurso sobre as BE, rara menção. Por outro lado, o sentido de “imaginação” é prejudicado porque o enunciado “para viver como cidadãos responsáveis” fecha o significado tanto de “imaginação” como de “aprendizagem ao longo da vida” ao limitá-los ao sentido utilitário da cidadania responsável.

Quanto às “missões” enunciadas para as bibliotecas escolares, gostaríamos de destacar dois pontos. O primeiro deles, extrairemos do seguinte contexto; “A biblioteca escolar promove serviços de apoio à aprendizagem e livros aos membros da comunidade escolar, oferecendo-lhes a possibilidade de se tornarem pensadores críticos e efetivos usuários da informação, em todos os formatos e meios.” (UNESCO, 2002, p.1). Aqui, voltamos a ver textualizadas duas ideias que permeiam o discurso oficial quanto às bibliotecas. A ideia de “apoio” escolar e a ideia de “efetivo usuário da informação”. A reaparição da noção de “apoio” reforça para nós a intensidade da presença do sentido segundo qual a biblioteca é um suporte nas instituições sociais. E a reinserção da expressão “efetivo usuário da informação” reprisa o sentido do utilitarismo iluminista que se quer como resultado da contribuição da

biblioteca. O outro ponto que desejamos destacar das missões tem relação com a base igualitária pronunciada no outro manifesto, sobre bibliotecas públicas. Nesta variante relativa às bibliotecas escolares, a igualdade como base se perde; “Os serviços das bibliotecas escolares devem ser oferecidos igualmente a todos os membros da comunidade escolar, independente de idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua e *status* profissional e social.” (UNESCO, 2002, p.1). Como se vê, o acesso igualitário aparece na forma de um dever (missão). Além disto, a escolha - se não pela seleção, mas pela manutenção - do substantivo “*status*”, no texto traduzido, traz para o discurso um sentido de hierarquia entre os “usuários” que se deveria evitar, muito embora o termo esteja em uma enunciação que intenciona negá-lo.

Temos, portanto, reproduzidas no manifesto sobre bibliotecas escolares as linhas gerais do discurso oficial contemporâneo sobre as bibliotecas nas comunidades escolares, ligadas as mais extensas redes de bibliotecas e de informação, em observância aos princípios do Manifesto da UNESCO sobre Biblioteca Pública.

Os limites do discurso, embora concretos, não devem, contudo, ser tomados como intransponíveis. Pois, conforme o educador Anísio Teixeira, em seu livro “Educação e o Mundo Moderno”:

Como a medicina, a educação é uma arte. E arte é algo muito mais complexo e de mais completo que uma ciência... Arte consiste em modos de fazer. Modos de fazer implicam no conhecimento da matéria com que se está lidando, em métodos de operar com ela e em um estilo pessoal de exercer a atividade artística... Mesmo nas belas artes, o domínio do conhecimento e o domínio das técnicas, se por si não bastam, são, contudo, imprescindíveis à obra artística. (TEIXEIRA, 1977, p. 44)

Anísio Teixeira (1977) em sua abordagem poética sobre a educação coloca no plano dos modos de fazer a possibilidade da construção de uma educação integral. Acrescentamos ao rol dos modos de fazer os gestos de leitura, que na escola devem ser apresentados e fomentados em sua diversidade. Neste quesito, a biblioteca escolar é instrumento formidável, desde que ela não esteja demasiado constrangida, assim como a escola, pela força dos limites ideológicos de seu tempo.

A atenção para com os limites ideológicos é particularmente importante porque a biblioteca é também uma das figuras da autoridade. Uma vez que cabe a ela selecionar, organizar e oferecer acervos e serviços, seu papel institucional é bastante sensível a criar efeitos de inclusão ou exclusão social.

Por fim, registremos que as bibliotecas escolares estão fortemente ligadas às condições de oferta de educação nos diversos países. Na África do Sul, onde há grandes problemas com a qualidade das moradias, há bibliotecas escolares funcionando em prédios com chão de terra batida, sem acesso à luz elétrica, com mobiliário composto apenas com estantes, mesas e cadeiras. Na Venezuela, que enfrenta hoje uma profunda crise política e social, as bibliotecas escolares sempre foram poucas. No Brasil, o mapa é heterogêneo. Temos oportunidades e necessidades educacionais diferentes em cada estado do território nacional, o que constitui um desafio para a formação de um sistema nacional de bibliotecas escolares homogêneas e eficazes.

Retornando ao tema das bibliotecas públicas para debater um de seus enunciados mais marcantes através da história, o conceito de informação.

Segundo o “Manifesto IFLA/UNESCO - 1994”, “[...] a biblioteca pública é o centro local de informação que torna prontamente disponível aos seus usuários conhecimentos e informações de todos os tipos.” (p.1). Neste breve excerto, o termo “informação aparece duas vezes e parece ter significados distintos. Na primeira textualização, temos “informação” com um sentido performático: alguém que vá à biblioteca vai ao “centro de informação” local para informar-se sobre algo ou alguém. Contudo, a progressão do enunciado, ao repetir a palavra, confere a ela um sentido passivo. No “centro de informação” o usuário do serviço encontra “disponíveis” “conhecimentos” e “informações”. Este pequeno conflito semântico reflete a história do conceito de “informação”, do que passaremos a tratar. Antes disto, anotemos que é também eloquente no excerto o emparelhamento de “conhecimento” e “informação” em um enunciado que os coloca à disposição de alguém.

Em inglês, “informação” tem o sentido estrito de um “conhecimento comunicado”. Assim, é possível conjecturar que o emparelhamento de “conhecimento” e “informação” no excerto acima corresponde a uma questão de tradução do manifesto. Elaborado com apoio de uma entidade federativa de bibliotecas e voltado, além dos governantes, para o público da biblioteconomia, “informação” no manifesto terá uma adesão conceitual. Por isso, decidimos examinar a história do conceito.

Capurro e Hjørland (2007), no artigo “O conceito de informação”, nos lembram que a disseminação das redes de computadores a partir da segunda metade do século passado decretou a emergência do desenvolvimento de uma Ciência da Informação (CI)”. Conseqüentemente, cresceu para todas as demais ciências, sejam elas naturais ou humanas, a necessidade de lidar com o cada vez mais controverso conceito de “informação”.

No campo CI, a Teoria Matemática da Comunicação, de Claude Shannon, publicada a partir de em 1948, é considerada como referência do uso corrente do conceito de “informação”. Nela, a reboque da semântica da língua inglesa, o conceito de “informação” é designado como o acontecimento linguístico da comunicação daquilo que se conhece. Nesta corrente teórica, diferentes variáveis e invariantes são organizadas para determinar, em dado contexto específico, aquilo que se considera “informativo”. Sem pormenorizarmos a metodologia da Teoria Matemática da Comunicação, anotemos que com ela a CI teve um impulso formidável, em direção a reconhecer a “informação” como uma força constitutiva da sociedade.

Quanto às origens etimológicas, a palavra “informação” remonta ao termo latino “*informatio*”. A obra “*Thesaurus Linguae Latinae*” (CAPURRO; HJORLAND, 2007), editada na Alemanha em 1900, apresenta detalhadamente diversos usos do latim de “*informatio*”, desde Virgílio (70-19 A.C) até o século VIII. Estes diversos usos podem ser divididos a contento de duas formas, a tangível (*corporaliter*) e a intangível (*incorporaliter*). Neste contexto, atentemos, o prefixo “in” não tem um sentido de negação, como na relação “praticável” ou “impraticável”. Há também os casos de palavras do grego traduzidas para o latim. Muitas palavras gregas foram traduzidas por “*informatio*” ou “*informo*”, como “*hypotyposis*”, que significa modelo, no sentido moral, e “*prolepsis*”, ou “representação”. Contudo, em sua maioria os usos vindos do grego se relacionam com léxicos como “*eidos*” e “*idea*” (ideia), “*typos*” e “*morphe*”, que são conceitos variantes do uso de “forma”, centrais para a ontologia e da epistemologia do pensamento grego.

A tradução de Cícero usa variantes de “*informatio*” também em obras sobre a retórica. Em “*De Oratore*”, assim como em “*Orator*”, em que ele trata das ideias de Platão, seja na descrição da ação ativa da mente como parte da “*ars memoriae*” (a arte da memória), seja no trabalho de lembrar a representação pictórica de uma sentença. Com Agostinho nós aprendemos que os objetos percebidos são armazenados na memória como representações: imagens que, segundo Platão, não “informam” a alma ou a racionalidade, mas são reflexões (*cogitatio*) da nossa capacidade de lidar com representações internas, ou “*informatiocogitationis*”.

Como se vê, na Idade Média os termos “*informatio*” e “*informo*” foram largamente empregados em diferentes contextos discursivos. Verificamos a presença deles em registros epistemológicos, pedagógicos e religiosos. Através dos séculos, somente o sentido ontológico do termo caiu em desuso, o que deve ser creditado à história das ideias. Passemos agora ao exame de usos modernos e pós-modernos do termo.

Capurro e Hjørland (2007), evocando o ensinamento do “*Oxford English Dictionary*”, nos lembram que o verbo “informar”, enquanto ação com qualidade ou essencial, foi por muito tempo de uso restrito e isto não apenas no inglês. Desde o século XIV, em diversas línguas europeias modernas se podem encontrar referências ao uso deste verbo em contextos relativos à formação ou à modelagem da mente e do caráter, bem como para significar instrução ou ensino. A transição do conceito de informação na passagem da Idade Média para a Moderna, que é a passagem do sentido de dar forma a alguma matéria para o sentido de comunicar algo ao outro, está bem representada na filosofia natural de René Descartes (1596-1650). Para Descartes, as ideias são “formas” pelas quais o pensamento “informa” o próprio espírito. A este respeito, comenta Peters (1988, p. 13, apud CAPURRO; HJORJAND, 2007, p.1):

A 'doutrina de ideias', desenvolvida inicialmente por Descartes, foi central para a nascente filosofia moderna, tanto racionalista quanto empirista. Abandonando a percepção direta dos escolásticos - a comunhão imediata de Intelecto e Natureza - Descartes interpôs as ideias entre ambos. Uma ideia era algo presente para a mente, uma imagem, cópia ou representação, com uma relação problemática com as coisas reais no mundo. Para os empiristas (como Locke) a corrente de ideias era a matéria bruta a partir da qual o conhecimento genuíno poderia ser construído; para os racionalistas (como Descartes), era um véu de ilusão a ser rompido pela lógica e razão.

Francis Bacon foi um dos que levaram adiante a crítica aos lógicos de sua época por eles admitirem como conclusivas as informações imediatas do sentido. Para ele, as “informações” sensoriais devem se submeter a rigorosos roteiros de testagem de veracidade. Para o nosso interesse, é importante anotar que, com Bacon, o local da “informação” começa a migrar, do mundo para a mente e os sentidos humanos, ainda que esta mudança não signifique uma ruptura integral com as noções escolásticas de mente e de natureza. Mais tarde, JonhLoke escreveria que: "A existência de nada além de nós, exceto de Deus, pode certamente ser conhecida antes que os nossos sentidos nos informem." (1995, p. 373 apud CAPURRO e HJORJAND, 2007, p.1).

Capurro e Hjørland concluem que o termo “informação” foi bem recebido entre os filósofos empiristas por dois motivos. Primeiro porque não desempenhava uma função tão central para essa corrente de pensamento quanto os conceitos como “impressão” e “ideias”. Além disto, “informação” soava indispensável à descrição das sensações, isto é, às descrições de como o mundo se “informa” aos sentidos. Entretanto, aí, “forma” e sentido não se confundem. O sentido é, por definição, sensorial, passageiro e subjetivo. Já a forma, para os

empiristas, é intelectual e objetiva. Para eles, o problema era o de saber como a mente era “informada” pela percepção.

Assim temos a seguinte panorâmica da história do conceito de informação. No começo, “informado” significou “modelado por”. A seguir, veio uma forte tradição a relacionar o termo com o sentido de “relatos recebidos de”. Neste movimento, toda uma série de deslocamentos de sentido merece ser nomeada. O sentido de “informar” se movimentou do mundo para a consciência e, com isso, promoveu-se a passagem semântica e filosófica da unicidade aristotélica para a unidade sensorial empírica. Deslocamento que é também da estrutura para a essência, da forma para a substância. Tais movimentos têm dupla motivação, epistemológica e filológica. Pois, se por um lado é verdade que os empiristas não aceitavam a existências de formas intelectuais preexistentes às sensações, de outra parte, conforme Capurro e Hjørland, (2007), “[...] a informação veio a referir-se à essência fragmentária, flutuante, casual do sentido.” (2007, p.1) .

Neste breve percurso histórico, pudemos atestar como a palavra “informação” tem íntima relação com os processos da construção filosófica e científica do “conhecimento” - substantivo que, não coincidentemente, é precisamente aquele aposto à “informação” no excerto do manifesto IFLA/UNESCO para bibliotecas escolares que destacamos no item anterior.

Os documentos da IFLA apontam a importância da informação e dos recursos que permitem disseminá-la, para o desenvolvimento de uma cidadania mais ativa, são eles:

O Manifesto da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Públicas refere a “capacidade de cidadãos bem informados de exercerem seus direitos democráticos e de desempenharem um papel ativo na sociedade”;

A Declaração de Glasgow sobre Bibliotecas, Serviços de Informação e Liberdade Intelectual (2002) destaca que as bibliotecas e os serviços de informação “ajudam a salvaguardar os valores democráticos e direitos civis universais”;

O manifesto de Alexandria sobre Bibliotecas, a Sociedade da Informação em Ação (2005) reafirma o princípio de que “as bibliotecas e os serviços de informação são vitais para uma Sociedade da Informação democrática e aberta”; e acrescenta que as ‘Bibliotecas são essenciais para uma cidadania bem informada e para o governo transparente.’”

De acordo com o Manifesto da IFLA/UNESCO (1994), para as Bibliotecas Públicas os serviços devem ser disponibilizados tendo como premissa a igualdade de acesso para todos, independentemente da idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua ou condição social. Deste modo, ao permitir o acesso livre e gratuito à informação e ao conhecimento, as

bibliotecas públicas aparecem como apoio institucional e garantia intelectual para assegurar os valores mais profundos (essencialmente a liberdade, a justiça e a igualdade) que caracterizam o Estado de democracia garantindo assim a Biblioteca Pública como espaço cidadão (TELLO, 2008).

De qualquer modo, nas últimas décadas, observa-se expectativa crescente de que a biblioteca pública extrapole os objetivos básicos de repositório e guarda de patrimônio documental, para constituir-se como espaço cultural, de formação de leitores, tornando-se um equipamento dinâmico e efetivo dessa formação.

4 A QUESTÃO DA LEITURA

“Ler é saber que o sentido pode ser outro”. Orlandi (1993, p. 12).

O capítulo a seguir tratar-se-á da questão da leitura correlacionando com a análise do discurso. Sobre “o que é leitura”, será exposto que para a análise de discurso, a definição para tal, vai além dos reducionismos impostos, ou seja, a questão da decodificação.

4.1 A LEITURA DO PONTO DE VISTA DA ANÁLISE DO DISCURSO (AD)

Iniciamos este trabalho teórico analítico contando um pouco da história da Análise de Discurso, narrando a relação conflituosa da história da leitura com as demais ciências humanas.

Para Zilberman [2019?], a história da leitura consiste na história das possibilidades de ler. As atividades da escola, associada à difusão da escrita enquanto forma socialmente aceita de circulação de bens e à expansão dos meios de impressão, facultava a existência de uma sociedade leitora. Logo, a leitura então consolidou-se como prática, nas suas várias acepções. Produto da escola e critério para ingresso e participação do indivíduo na sociedade, veio a ser valorizada como ideia, por distinguir o homem alfabetizado e culto do analfabeto e ignorante. A leitura passou a distinguir, mas afastou o homem comum da cultura oral; nesse sentido, cooperou para acentuar a clivagem social, sem, contudo, revelar a natureza de sua ação, pois colocava o ato de ler como um ideal a perseguir. O ainda não leitor apresenta-se na situação primitiva de falta, que lhe cumpre superar, se deseja ascender ao mundo civilizado da propriedade, por consequência, do dinheiro e da fortuna com as demais ciências humanas e anotando alguns aspectos sobre os conflitos em torno da leitura de arquivos nos dias de hoje. Antes de partirmos para as análises dos documentos, vamos nos deter um pouco mais sobre outros conceitos-chave da AD, delineadores da noção de leitura para esta disciplina: sujeito, discurso e ideologia.

Já sabemos que a AD se debruça sobre as relações da linguagem com sua exterioridade, com o enfoque de investigar como condições de produção e circulação do discurso impõem significados à materialidade do texto, ou seja, na AD o mais importante não é o conteúdo do texto, mas os sentidos produzidos por ele.

Quando encontramos um conjunto de evidências discursivas coesas em uma série de documentos, temos o chamado interdiscurso, conceito de que trataremos adiante.

Para promover a leitura da presença da exterioridade na materialidade do texto, a AD de orientação francesa (AD) articula três regiões do conhecimento. A primeira delas é o materialismo histórico, ou a teoria das formações sociais e suas transformações, entendida como a teoria das ideologias e articulada sobretudo pelas releituras de Marx feitas por Althusser. A segunda é a Linguística, com destaque para os mecanismos sintáticos dos processos de enunciação e para a Teoria do Discurso, ou a teoria da determinação histórica dos processos semióticos. A elas se junta uma teoria transversal: a Psicanálise, que tem entre suas questões centrais a leitura, ou, com outras palavras, o efeito-leitor como constitutivo da subjetividade, aqui tomada mormente pelas releituras de Freud por Lacan. Como se vê, História, linguagem e sujeito se articulam na construção dos significados.

Entre as décadas de 1970 e 1980, Michel Pêcheux se dedicou a debater as características epistemológicas da Linguística praticadas na França a partir de 1950. Neste empenho, o filósofo analisou as condições de surgimento da AD naquele país. Recuperando o papel de importância que a Linguística teve para as outras ciências humanas, suas crises e avanços, Pêcheux reprisou a tríade teórica que ele outrora havia chamado de “a tripla entente”: Saussure, Marx e Freud.

[...] esse triplo assentamento traz consequências teóricas: a forma material do discurso é linguístico-histórica, enraizada na História para produzir sentido; a forma sujeita do discurso é ideológica, assujeitada, não psicológica, não empírica; na ordem do discurso há o sujeito na língua e na História (GREGOLIN, 2001a, p.1).

Assim, tendo por princípio a relação da linguagem com a história e a ideologia, a AD dispensa as concepções de linguagem que a tomam como um cenário teatral dos pensamentos ou mera ferramenta passiva da comunicação. Na AD, a linguagem é assumida como fator ativo de produção de sentidos, e seu uso significa “[...] que tomar a palavra é um ato social com todas as suas implicações, conflitos, reconhecimentos, relações de poder, constituição de identidade etc.” (ORLANDI, 1998, p. 17). Ao desviar-se o empirismo e do psiquismo, a AD adensou sua condição de ciência autônoma da linguagem, melhor alinhando as especificidades de seu método.

Na perspectiva da AD reprisada por Pêcheux, o sujeito, por estar atravessado pela ideologia e pelo inconsciente, não pode ser considerado uno e autoconsciente. Ele é múltiplo e descentrado, clivado por elementos históricos e sociais que lhe antecedem e o constituem. Para a AD, o sujeito não é fonte ou origem das palavras que enuncia. Em larga medida, suas palavras são determinadas pela formação discursiva (conjuntura) em que ele está inscrito.

Assim, o sujeito, em verdade, “reproduz” seu lugar ideológico na sociedade através de seu discurso.

Desse modo, para a AD o sujeito está no entre lugar em que as dimensões enunciativa e inconsciente se contaminam. É a partir dali que a ideologia interpela o sujeito constantemente, abrindo seu discurso às clivagens de sentido a que ele está submetido. Assim, podemos dizer que a AD se encaminhou em direção a tornar-se uma teoria não-subjetivista.

Por extensão, a AD recusa as teses idealistas segundo as quais há uma relação direta entre a língua e o objeto por ela nomeado. Vimos a perspectiva histórica da construção desta recusa no capítulo sobre história da AD e também ao tratarmos da história do conceito de informação para as ciências da informação. Agora, podemos entender melhor como esta recusa foi decisiva para a configuração de uma teoria que reconheça a memória do dizer.

A noção de memória discursiva para a AD, contudo, não se confunde com o conceito de memória da Psicologia - que consiste na formação de um repositório de lembranças detidas ao longo dos anos. Para a AD, a memória “[...] diz respeito às formas significantes que levam uma sociedade a interpretar-se e a compreender-se através dessa interpretação.” (GREGOLIN, 2001a, p. 21). O sentido histórico, portanto, é duplamente motivado, pelo jogo interpretativo da sociedade que se debruça sobre a própria história para compreendê-la e pela compreensão que a sociedade constrói a partir do gesto auto interpretativo. Múltiplas camadas de significado elaboradas no complexo jogo de ver-se e dizer-se concorrem no fechamento do sentido da memória discursiva.

Temos, então, que para a AD o discurso é um efeito do chamado interdiscurso. Isto é, todo e qualquer discurso sempre produz seus significados a partir da materialidade do texto, tendo em consideração a influências de sentidos exteriores que já estavam em circulação e que já haviam sido legitimados pela sociedade. A esta superposição de efeitos na homogeneidade discursiva, ou nos conflitos, retomadas e deslocamentos que ela permite, se dá o nome de ideologia.

Nas décadas de 1980 e 1990, a AD de orientação francesa recebeu a contribuição de pensadores que não participaram de sua formulação inicial. Entre eles, Michel Foucault. Pensando a problemática das formações discursivas e do interdiscurso, ele trouxe para o campo algumas questões importantes sobre as descontinuidades e dispersões da História. Sob este prisma, Foucault formulou os problemas do dialogismo e da heterogeneidade discursiva. Pensando os problemas da história entendida como descontínua, ele anotou: “O primeiro motivo condena a análise histórica do discurso a ser busca e repetição de uma origem que escapa a toda determinação histórica; o outro a destina a ser a interpretação ou escuta de um

já-dito que seria, ao mesmo tempo um não-dito.” (FOUCAULT, 1987, p. 28). Além dele, Michel de Certeau contribui com a reflexão sobre a análise dos discursos cotidianos.

Neste movimento, a AD ampliou o escopo de sua pertinência, abriu-se para além do discurso político que marcou seu surgimento e superou a materialidade escrita, se abrindo a outras materialidades, não verbais. Assim, a AD se aproximou mais dos estudos semióticos. Ao anotar estes movimentos, Pêcheux, em seus últimos trabalhos, substituiu o nome “análise do discurso” por “Análise de Discurso”.

Isto dito, passemos ao exame dos conceitos de *sujeito, ideologia e discurso*.

Já sabemos que o *sujeito, para a AD*, é um resultado polissêmico do diálogo entre diversas vozes. Pêcheux e Fuchs (1975), isso faz com que ele seja afetado por dois tipos de esquecimento. O primeiro esquecimento do sujeito resulta em que ele creia que seja a origem e a motivação de tudo o que diz. De natureza ideológica e inconsciente, esse esquecimento produz no sujeito um efeito de apagamento de tudo aquilo que não faz parte de sua formação discursiva. Por meio do segundo tipo de esquecimento, o sujeito busca privilegiar algumas formas discursivas em detrimento do apagamento de outras que poderiam fazer parte de seu repertório. Como efeito destes esquecimentos, o sujeito se convence, ilusoriamente, de que o que ele diz tem um sentido fechado e inequívoco para o interlocutor. Para Pêcheux, menos que uma falha existencial ou má educação, os esquecimentos e ilusões do sujeito são legitimamente necessários. São as falsas ideias de centralidade e unidade do sujeito que lhe permitem continuar a produzir discursos, dado que elas confirmam a ele a possibilidade de se situar em relação ao discurso dos interlocutores.

Assim, ainda que inserido em tempo e lugar determinados, o sujeito para a AD é ideológico e histórico. Seu discurso interage, se motiva e se constrange em relação à ideologia e ao discurso dos outros. Situada em um lugar linguístico e social, sua enunciação é mera materialidade, para além da qual, mas somente a partir dela, se constituem os significados.

Para Pêcheux (1997), a interpretação se dá pelo relacionamento entre a língua e a história e é chamada de “gesto de leitura”. Isto é, um ato simbólico. Ao que Orlandi (1996) acrescenta que o leitor, ao inserir seu gesto no espaço interpretativo, constitui-se também como autor. Portanto, gesto de leitura, aqui, tem o sentido de modo, quase sempre implícito, de assumir a linguagem: o “[...] autor é carregado pela força da materialidade do texto, cujo gesto de interpretação é historicamente determinado pelo interdiscurso [...] o sentido não está já fixado como essência das palavras, nem tampouco pode ser qualquer um: há a determinação histórica. Ainda um entremeio.” (ORLANDI, 1996, p. 27).

Assim, mediante as noções de interpretação e de que sujeito e sentidos se constituem pela ordem significante da história, tornam-se claras as relações íntimas e complexas entre sujeito, sentido, língua, história, inconsciente e ideologia para a AD (ORLANDI, 1996).

Passemos agora ao exame da *ideologia na AD*

O surgimento do termo “ideologia” remonta à publicação da obra de Destutt de Tracy intitulada “*Éléments d’Idéologie*”, publicada em 1801, que trata das origens sensoriais das ideias (CHAUÍ, 1981, p. 22). Mas, conforme Brandão (1995), a diversidade de usos do termo faz com que ele hoje seja uma noção um tanto controversa.

Conforme Chauí (1981), a concepção marxista de ideologia compreende-a como um instrumento de dominação de classes. A classe dominante, produtora de ideias e detentora dos meios de produção econômica, opera para que o conjunto das ideias por meio das quais ela mantém o poder seja válido também para as classes dominadas, em um processo de predomínio ao mesmo tempo econômico, social e subjetivo. Neste sentido, para o marxismo a ideologia teria uma fonte identificável, uma direção vetora inequívoca e uma finalidade autoevidente: o mascaramento da diversidade subjetiva, decorrente do mascaramento das contradições socioeconômicas.

Anos mais tarde, o filósofo francês Louis Althusser, remontando ao marxismo, reformulou o conceito de ideologia. Para ele, “[...] trata-se de estudar as ideologias como um conjunto de práticas materiais necessárias à reprodução das relações [...]. O mecanismo pelo qual a ideologia leva o agente social a reconhecer o seu lugar é o mecanismo da sujeição.” (1992, p. 08). Abandonando as noções de direção vetora e da função de submissão hierárquica de certas classes a outras, Althusser observa que a ideologia perpassa igualmente todo o tecido social. Também as classes dominantes estão sujeitadas à ideologia que lhes dá lugar no mundo.

Para Althusser, a ideologia não reflete diretamente as condições materiais do mundo real. Ela se constitui das relações imaginárias entre os sujeitos, a partir das quais a realidade é compreendida. Assim, o agente, ao se reconhecer como sujeito, assujeita-se necessariamente a uma representação aparentemente absoluta da realidade, a qual lhe confere lugar no mundo. Para Althusser, a conformidade não é somente um fenômeno das ideias. Ela integra também o conjunto de práticas e rituais por meio dos quais as instituições se realizam. Assim, a ideologia age sobre a existência material também por meio dos Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE): as escolas, a Igreja, a família, a lei, a imprensa, as artes etc.

Althusser, contudo, não nega que a reprodução da divisão do trabalho na sociedade não depende somente da reprodução de competências e habilidades diretamente necessárias

ao trabalho em si mesmo. Ele reconhece a necessidade de que as habilidades e competências estejam em conformidade com os imperativos do conjunto das instituições que antes se queria neutras.

Neste ponto convém retomar Foucault, para quem o ideológico se constitui como um circuito de relações de poder e seus efeitos na sociedade: “[...] a verdade está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e a apoiam, e a efeitos de poder que ela induz e a reproduzem” (1980, p. 131). Portanto, é na relação mediada pela linguagem entre verdade e poder que todos os discursos operam:

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua política geral de verdade: isto é, os tipos de discurso que aceita e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e instâncias que permitem distinguir entre sentenças verdadeiras e falsas, os meios pelos quais cada um deles é sancionado; as técnicas e procedimentos valorizados na aquisição da verdade; o status daqueles que estão encarregados de dizer o que conta como verdadeiro (FOUCAULT, 1980, p.131).

Tanto Althusser quanto Foucault afirmam o lugar das instituições na constituição da dimensão ideológica do discurso. As condições para o reconhecimento de uma verdade discursiva se organizam e se convencionam em relação íntima com as instituições que emolduram a formação dos sujeitos na e pela linguagem: “[...] como as idéias não existem desvinculadas das palavras, a linguagem é um dos lugares onde se materializa a ideologia.” (GREGOLIN, 1988, p. 118).

Desta perspectiva se pode compreender a ideologia, não como instrumento absolutista de dominação, mas como uma região da constituição dos significados em que pode haver resistência a todo e qualquer exercício de poder. É neste sentido, ainda conforme Foucault, que as relações de poder marcaram o surgimento dos saberes e das ciências modernas. Os campos do saber em apenas se formam em relação às formas do poder, seja para servi-las ou para contestá-las. O saber interpreta o poder e vice-versa, em relação ideológica:

A interpretação é um excelente observatório para se trabalhar a relação historicamente determinada do sujeito com os sentidos, em um processo em que intervém o imaginário e que se desenvolve em determinadas situações sociais. É assim que entendemos a ideologia, nesse percurso que fizemos para entender também o que é interpretação (ORLANDI, 1996, p. 147).

Assim, a ideologia é uma perspectiva interpretativa da realidade. Ela nos facilita enxergar como os saberes estão comprometidos com os interesses sociais e, assim, com o destino de povos e comunidades. Não há, portanto, separação possível entre ciência e ideologia ou esta e o poder. O que há são múltiplas camadas de sentido intrincadas nas

diversas formações discursivas por meio das quais a sociedade se organiza e se reconhece como tal.

Deste ponto de vista podemos compreender como o conceito de ideologia colabora com a AD na compreensão daquilo que, no sujeito da linguagem, é sócio-histórico. Neste ponto, partamos para as considerações a respeito da noção de *discurso na AD*.

Neste contexto, examinemos a conceituação de discurso proposta por Foucault. Para ele o discurso consiste em um conjunto de enunciados regulados pela mesma formação discursiva: [...] é um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço que definiram em uma época dada, e para uma área social, econômica, geográfica ou linguística dada, as condições da função enunciativa.” (FOUCAULT, 1973, p.97).

De acordo com Foucault, quando atribuímos significado a uma palavra ou a uma frase, procedemos com sua interpretação no contexto de um discurso que, para nós, sustenta o sentido. A interpretação é possível porque deriva de um discurso acessado a partir da materialidade do texto. Na materialidade do texto em si mesmo, podemos compreender a palavra ou frase. O que interpretamos a partir da materialidade em direção ao seu exterior, é o que chamamos de discurso. Desse modo, o texto enquanto objeto linguístico-histórico não representa uma unidade com sentido fechado. Muito embora ele possa ser considerado em sua integridade material, os sentidos que ele veicula se dão sempre em relação a outros textos. As condições de produção do discurso são chamadas de “exterioridade constitutiva”.

Não é outra a perspectiva de Maingueneau. Para ele, a interpretação de qualquer enunciado o coloca em necessária relação com muitas outras textualidades, “[...], pois cada gênero de discurso tem sua maneira de tratar a multiplicidade de relações interdiscursivas.” (2000, p. 55). Segundo o autor, o importante na perspectiva discursiva não é propriamente a organização do texto, mas a chamada “cena da enunciação”. Metáfora tomada do mundo do teatro, a “cena da enunciação” é empregada para se referir ao modo como o discurso constrói uma representação de suas próprias condições de enunciação.

Para Orlandi:

Os dados não têm memória, são os fatos que nos conduzem à memória linguística. Nos fatos temos a historicidade. Observar os fatos de linguagem vem a ser considerá-los em sua historicidade, enquanto eles representam um lugar de entrada na memória da linguagem, sua sistematicidade, seu modo de funcionamento. “Em suma, olharmos o texto como fato, e não como um dado, e observarmos como ele, enquanto objeto simbólico funciona.” (ORLANDI, 1996, p. 58).

Em direção assemelhada pensa Foucault em “Arqueologia do Saber” (1987). Nesta obra, ele registra que o discurso é uma dispersão do texto e que o texto é a dispersão do sujeito. É na relação do texto com as formações discursivas que se constitui o que temos chamado de historicidade do texto. O sentido poderá sempre ser outro, uma vez que o sujeito não está no controle do que está dizendo. Com outras palavras, o discurso não equivale ao texto e, o sujeito, ao enunciar, nunca produz apenas um discurso. O texto, assim entendido, é uma materialidade que permite o acesso ao discurso. Por sua vez, o discurso não pode se constituir fora do sujeito e o sujeito não está isento da ideologia que o constitui. O sujeito, ao constituir-se como linguagem, traz para a língua marcas ideológicas. E, assim, temos o discurso como ponto de intersecção entre os processos ideológicos da sociedade e os fenômenos linguísticos, do que decorre que não haja linguagem natural ou neutra politicamente.

Do problemático sistema de relações acima descrito extraímos a noção da incompletude radical da linguagem. Nenhum dos elementos ou parte do conjunto deles tem caráter definitivo, nenhum deles pode assegurar o “fechamento do sentido”. Antes, no entremeio entre todos ou alguns deles, a ordem falha, a interpretação varia e o sujeito se descentra.

Por outro lado, Foucault (1986) nos lembra de que o discurso é também disciplinador e produz indivíduos. Por disciplina, o autor entende a técnica específica que dado poder pode empregar para tomar os indivíduos como instrumento de seu exercício.

A disciplina é o conjunto de técnicas pelas quais os sistemas de poder vão ter por alvo e resultado os indivíduos em sua singularidade. É o poder da individualização que tem o exame como instrumento fundamental. O exame é a vigilância permanente, classificatória, que permite distribuir os indivíduos, julgá-los, medi-los, pertinente para o exercício do poder (FOUCAULT, 1986, p.105).

O destaque que Foucault dá à recordação nos ajuda a entender o poder como uma rede de produção de sentidos que atravessam o processo de constituição do corpo histórico e social dos sujeitos, sem ser necessariamente repressora.

Orlandi (1993) propõe a distinção introdutória dos diversos sentidos com que se toma a leitura. Em sentido amplo ou comum, a leitura pode ser compreendida como ato de atribuição de sentidos a um texto. Texto este que pode ser oral ou escrito. Assim, em sentido amplo podemos falar igualmente da leitura de diálogos com um balconista ou na leitura de clássicos da literatura. Além disto, há também a ideia de leitura enquanto concepção de algo, ou a chamada “leitura de mundo”. No sentido de concepção, destaquemos, a leitura remete à

ideologia no sentido que a AD concebe o conceito. No sentido acadêmico, leitura pode ser tomada como a elaboração de um aparato teórico-metodológico empregado na interrogação de um texto. Sob diferentes abordagens, se pode promover distintas leituras de Pêcheux, Freud e outros autores, afamados ou não. No sentido escolar, leitura remete à alfabetização, ou ao aprender a ler e a escrever - que, como vimos a despeito dos arquivos digitais, pode também ser menos elementar do que imagina o senso comum. Na argumentação que segue, nos manteremos acerca da problemática da compreensão e da interpretação de textos sob a ótica da AD. Dessa perspectiva, Orlandi elenca alguns fatores fundamentais.

- a) o de se pensar a produção da leitura e, logo, a possibilidade encará-la como possível de ser trabalhada (se não ensinada);
- b) o de que a leitura, tanto quanto a escrita, faz parte do processo de instauração do (s) sentido(s);
- c) o de que o sujeito leitor tem suas especificidades e sua história;
- d) o de que tanto o sujeito quanto os sentidos são determinados histórica e ideologicamente;
- e) o fato de que há múltiplos e variados modos de leitura;
- f) finalmente, e de forma particular, a noção de que a nossa vida intelectual está intimamente relacionada aos modos e efeitos de leitura de cada época e segmento social. (ORLANDI, 1993, p.8)

Vê-se que o elenco de tópicos listados acima resume esquematicamente a problemática da leitura para a AD. Mas não é apenas isto. O esquema nos coloca em contato direto com o fato de que o leitor é um agente ativo da leitura e que a legibilidade de determinado texto apresenta diferentes graus, conforme as condições. Dessa perspectiva, não poderíamos mais falar em sentido essencial do texto. Então resta a pergunta: o que entra em jogo na legibilidade?

Por certo, a questão não pode ser respondida pontual e positivamente. Como todas as questões que se movem na e pela linguagem, a leitura está sujeita a todo um conjunto de relações e forças.

Para Orlandi, ao escrever, todo autor tem em mente o seu leitor imaginário, a quem é destinado um “lugar” no texto. “Em termos do que denominamos “formações imaginárias” em análise do discurso, trata-se aqui do leitor imaginário, aquele que o autor imagina (destina) para seu texto e para quem ele se dirige.” (ORLANDI, 1993, p.9). Desse modo, quando o leitor real se debruça sobre o texto, ele já encontra ali um outro, ainda que virtual, com quem terá que lidar.

A presença deste leitor virtual inscrito no texto pelo autor, por si só, nega a possibilidade de a relação do leitor real se relacionar apenas com o texto (sujeito/objeto) na produção de sentido. O leitor real compartilha a leitura com o autor, com o leitor virtual, com

as condições sociais em que a leitura se dá - se na escola, se no trabalho, se a lazer ou profissionalmente. Efetivamente, o leitor (sujeito do discurso) e o sentido se constituem simultaneamente no ato da leitura, impregnando o texto de historicidade. Os modos de leitura, portanto, são bastante variáveis. Eles indiciam diferentes maneiras do leitor se relacionar com o texto. O leitor, em relação ao texto, pode se perguntar, por exemplo.

- a) a relação do texto com o autor: o que o autor quis dizer?
 - b) a relação do texto com outros textos: em que texto difere de tal texto?
 - c) a relação do texto com seu referente: o que este texto diz de X?
 - d) relação do texto com o leitor: o que você entendeu?
 - e) relação do texto com o para quem se lê: (se for o professor)
- (ORLANDI, 1993, p. 10)

Como se vê, a leitura de um texto pode inaugurar múltiplos modos de leitura, colocando em jogo o autor, o leitor e o texto, a paráfrase e a polissemia. No ato de leitura, o simbólico (linguístico) e o imaginário (ideológico) se juntam para construir o sentido. Este último, portanto, não se resume ao que é explícito no texto. Ele se constitui também do implícito e da intertextualidade, o que faz com que a marca maior da leitura seja a incompletude.

Assim, temos que as leituras e os processos de significação são, no limite, histórias. Cada texto é um tecido que traz no seu bojo a historicidade da enunciação. O objeto histórico-sociológico por meio do qual se expressa essa historicidade é o discurso, isto é, o efeito de sentido construído entre os interlocutores colocados em jogo na produção do significado.

“Movimento dos sentidos, errância dos sujeitos, lugares provisórios de conjunção e dispersão, e unidade e de diversidade, de indistinção, de incerteza, de trajetos, de ancoragens e de vestígios: isto é discurso, isto é o ritual da palavra. Mesmo o das que não se dizem” (ORLANDI, 2012b, p.10).

Desse modo, poderíamos nos perguntar: a leitura é uma atividade linguística, pedagógica ou social?

Para Orlandi (1993), no ato a leitura é as três coisas ao mesmo tempo. A separação disciplinar é meramente científica, serve ao perfil metodológico por meio do qual cada ciência se constitui. Do ponto de vista do fenômeno da leitura, é uma armadilha separar para conhecer melhor. O linguístico, o pedagógico e o social se dão ao mesmo tempo.

A leitura deve ter, na escola e fora dela, o caráter de um trabalho intelectual. É imediatista a abordagem que a reduz a um instrumento de outras finalidades. Tal redução, Orlandi classifica como “pedagogismo”. Por “pedagogismo”, ela acusa a crença escolar de

que o treinamento para a compreensão do texto, promovido por algumas horas semanais obrigatórias de prática, resuma a problemática da leitura.

Lançando um ponto de vista histórico sobre a problemática do “pedagogismo”, Orlandi (1993) recorda que o pacto social feudal, que vigorou pelo menos da Idade Média até a Modernidade, propunha estratificações sociais bem delimitadas e relativamente livres de tensões. Com a ascensão da burguesia e do capitalismo, despontou o ideal (utópico) da igualdade, inserido na organização social por meio de processos de interpenetração de sentidos entre as classes dominantes e dominadas. Em uma frase - e como já vimos a respeito da ideologia - a burguesia proclama ideias de igualdade ao mesmo tempo em que organiza uma desigualdade real.

É neste contexto que surge o modelo escolar que vigora hoje, o da escola democrática no seio da sociedade capitalista. Nela, o que se produz são diferenças, uma vez que a educação ali promovida é, definitivamente, uma educação de classes. Advém daí o imaginário de que é necessário se apoderar dos saberes da classe dominante para se livrar da dominação. Para Orlandi, essa é, mais precisamente, uma afirmação da classe média. Contudo, ao propô-la, não se especifica quem e em quais condições sociais que pode ocorrer.

Orlandi não acredita que esse acesso seja imprescindível ou suficiente na promoção de uma transformação social que não seja tão somente a reprodução da sociedade formada pelas classes dominantes. “Não é o acesso ao instrumento em si que muda as relações sociais, mas o modo de sua apropriação, no qual estão atestadas as marcas de quem se apropria deles.” (ORLANDI, 1993, p. 36).

No imaginário da classe média, ou se detém os saberes da dominação ou se está submetido a saberes menores, menos complexos e facilitados. É este o ponto que acusamos ao criticarmos, no segundo capítulo, os termos em que as finalidades atribuídas à primeira biblioteca brasileira, em que se separou o educar (da gente) da instrução (do povo).

Entretanto, Orlandi nos lembra de que essas textualidades por si não são sociologicamente eficazes. Circulam socialmente saberes dominantes ao lado de saberes que sequer foram formulados. E se uns têm mais credibilidade que outros aos olhos de certos grupos sociais, isto se dá tão somente porque alguns saberes são legitimados e controlados para compor a posse da dominação e outros, não. Para Orlandi, a adesão apenas aos saberes legitimados leva ao desconhecimento da luta de classes.

Desta problemática, Orlandi extrai a necessidade de que se deve, ao mesmo tempo, buscar a fluência nas formas de saber legitimadas pelo poder e reivindicar espaços para a

elaboração de saberes derivados do conhecimento efetivo do aprendiz em suas condições concretas de vida.

Toda essa problemática aplicada ao conceito de leitura nos faz pensar que, se a escola é uma das instituições que sustenta os sistemas de clivagem de classes, nela a leitura proposta é em grande medida homogênea e voltada para a promoção do modo como a classe média lê: o “pedagogismo”, segundo o qual há um sentido imanente no texto que se deve decodificar e apreender e em que não há espaço para que a história leituras do sujeito atribua sentidos ao texto (assujeitamento).

Ainda a respeito do “pedagogismo”, Orlandi (1993) advoga que a leitura escolar exclui do seu horizonte o fato de que formas de leitura não-verbais também constituem o sujeito em formação. O universo simbólico do aluno implica outras formas de leitura e todas elas entram em jogo nos processos de compreensão e interpretação de texto. Contudo, a escola, escrupulosamente, evita incluir em suas estratégias metodológicas outras formas de linguagem que não a verbal. Neste sentido, cabe a pergunta: qual a imagem de leitor que tem a escola? E a biblioteca pública?

Saber como o leitor é representado é saber como a ação pedagógica é constituída. E, se nesta constituição não estão expressos cuidados com outras linguagens que não a verbal, exclui-se por extensão a noção de que o aluno não lê apenas na escola, mas também fora dela. Neste apagamento, o que se silencia é nada menos que a possibilidade do inesperado, do múltiplo e da diferença. Logo, da transformação social possível.

O “pedagogismo” em leitura e seu efeito de silenciamento do sujeito do discurso é, sem dúvida um silenciamento político. Uma forma de dizer a leitura no universo escolar sem dizê-la completamente, omitindo características e complexidades. Algo que é possível tanto porque a história e a ideologia de fato operam pelo apagamento de certas ideias e possibilidades sociais como porque história e ideologia só podem fazer isso porque a linguagem também se constitui pelo silêncio.

Orlandi (2007) toma o silêncio como objeto de reflexão da relação entre o dizível com o indizível. Para a autora, o silêncio é apresentado como condição mesma do significado. Estar em silêncio é um dos modos de se estar no sentido, diferentemente do imaginário social consolidado em nossa cultura, segundo o qual o silêncio é passivo (neutro) ou negativo (não afirmativo). Tal imaginário, por extensão, advoga pela compreensão de que o silêncio não colabora com a história e a ideologia. Para Orlandi, o silêncio expressa a incompletude da linguagem.

Disperso e contínuo, é o silêncio que dá ao sujeito a possibilidade de se mover nos sentidos (e ao mesmo tempo movimentá-los). Tido culturalmente por mero complemento passivo da expressão linguística, o silêncio fundamenta o deslocamento interpretativo uma vez que nos permite a - como já dissemos antes, ilusão - de retornarmos às origens subjetivas do nosso discurso. Em silêncio, introspectivo e contemplativo, pensamos, isto é, produzimos linguagem.

Para Orlandi, o silêncio típico da linguagem é fundador e fundante. Fundante porque é o que vem antes e depois da palavra. Fundador porque nele - mas não só nele - se elabora o dizer e o escutado. Ela classifica os silêncios em duas categorias.

“Fundador” é o silêncio que se promove ao escolhermos as palavras com que vamos nos expressar. No instante em que dizemos “x”, necessariamente não dizemos “y” ou “z”. Ou, ainda, eventualmente dizemos “y” para não deixarmos dizer “z”.

A necessidade de um lugar para a linguagem é o fundamento da existência de uma flutuação entre o silêncio e a linguagem. Essa flutuação funciona do seguinte modo: sempre que algo é enunciado, algo também é silenciado, na medida em que não é possível a nenhum sujeito enunciar dois ou mais enunciados ao mesmo tempo. A lógica aqui seria a do dizer “x para não dizer y” (ORLANDI, 2007).

De acordo com o que foi exposto até aqui, o trabalho de Orlandi se caracteriza pela afirmação de que, mesmo não formulado, o silêncio significa algo para a leitura. Essa é uma leitura forte e radical da concepção de que existe uma diferença entre falar e significar.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DOCUMENTOS

Nosso primeiro objeto de análise é o chamado “Manifesto IFLA/UNESCO - 1994”, que é a terceira versão das diretrizes da UNESCO para a promoção das bibliotecas públicas. Deste documento, já antes apresentado neste trabalho e que serve de parâmetro para as políticas públicas nacionais do ramo, examinaremos mais detidamente as missões-chave atribuídas às bibliotecas públicas. Antes de chegarmos a elas, contudo, recuperemos algumas informações contextuais caras a esta análise.

De saída, devemos considerar que a primeira versão do manifesto da UNESCO foi aprovada em 1946, um ano após a criação do órgão internacional. Tal fato nos informa que, para os estados-nações membros da organização, as bibliotecas públicas têm legitimidade e autoridade dentro do conjunto das instituições sociais com importância para o desenvolvimento e o amálgama cultural dos povos. Ao mesmo tempo em que este sentido social positivo se mostra na rápida eleição da instituição “Biblioteca” como fundamental para a “paz e o bem-estar espiritual nas mentes dos homens e das mulheres” (UNESCO, 1994, p.1), a eleição nos informa também que os estados-nações reconhecem nela um eficaz Aparelho Ideológico do Estado, pois, a biblioteca é um espaço repleto de alternativas de contribuições para a sociedade. Conforme o Manifesto da UNESCO (1994), a “biblioteca pública” é uma instituição democrática de ensino, cultura, lazer e informação que deve oferecer recursos e serviços à comunidade em geral.

A dupla função de oferecer à população aquilo que ela necessita, mas que ao mesmo tempo legitima ideologicamente e historicamente a ordem das coisas se revela também na escolha do gênero discursivo “manifesto”.

Maingueneau (2010), em “Aforização: enunciados sem texto?”, contrapõe a “enunciação aforizante” à “enunciação textualizante.”

Uma dessas diferenças diz respeito à instância subjetiva implicada por cada um desses regimes enunciativos. Na enunciação textualizante, não nos relacionamos com Sujeitos, mas com facetas pertinentes para a cena verbal, em que a responsabilidade do dizer é partilhada e negociada. Na enunciação euforizante, por sua vez, o locutor não é apreendido por tais facetas, mas em sua plenitude imaginária, como uma instância que fala a uma espécie de auditório universal (MUSSALIM, 2013, p. 470).

Ou seja, no caso da enunciação textualizam por meio de jogos de linguagem tais como narrar, responder, argumentar e perguntar, o texto articula uma verdadeira rede de pensamentos entre os sujeitos. Por outro lado, nas enunciações e o enunciado opera para

expressar o pensamento do locutor, sem qualquer relação com os possíveis interlocutores: “[...] aquém de qualquer jogo de linguagem; nem resposta, nem argumentação, nem narração, mas pensamento, dito, tese, proposição, afirmação soberana [...]” (MAINGUENEAU apud MUSSALIM, 2013, p. 470).

Conforme exposto acima, Maingueneau mostra que, enquanto na enunciação textualizante, há o estabelecimento de papéis, o de produtor e o de receptor, os quais partilham e negociam a responsabilidade pelo dizer; na enunciação aforizante, não há posições correlativas.

Assim, a enunciação aforizante se quer fala divina e pura, sempre disponível, nunca questionável. Uma fala de quem está acima do discurso, legitimada por uma autoridade transcendente e inquestionável.

A nosso ver, a seleção do gênero manifesto pela UNESCO, por sua natureza aforizante, textualiza a posição superior de poder da entidade em relação aos estados-membros, usando dos instrumentos democráticos do Estado de Direito. Afinal, o manifesto fora aprovado em assembleia, tal quais as regulamentações nacionais brasileiras para o manifesto são decretadas pelo presidente, referendadas pelo parlamento e, mediante possível contestação, avalizadas ou não pelo judiciário.

O discurso aforístico do Manifesto da IFLA/UNESCO começa com a seguinte afirmação: “A liberdade, a prosperidade e o desenvolvimento da sociedade e dos indivíduos são valores humanos fundamentais. Só serão atingidos quando os cidadãos estiverem na posse da informação que lhes permita exercer os seus direitos democráticos e ter um papel ativo na sociedade”. (MANIFESTO, p. 1). Ora, como vimos antes nos comentários de Orlandi (1993) a respeito da luta de classes, a posse em si dos instrumentos (da informação) não assegura mudanças nas relações sociais. Com um procedimento de paráfrase, podemos desvelar a força ideológica presente no excerto acima pela negatização do trecho “Só serão atingidos”. Sob a ótica da dinâmica da ideologia tal qual a compreende a AD, a “liberdade, a prosperidade e o desenvolvimento da sociedade e dos indivíduos *não* serão atingidos *só* com a posse da informação pelos cidadãos”.

Nesta chave, ao circunscrever em um discurso aforístico o desenvolvimento social ao âmbito da mera “posse da informação”, o manifesto desloca para fora de seu raio discursivo a figura do leitor, em uma operação duplamente qualificável. Por um lado, ao relacionar os substantivos “informação” e “posse” a textualidade, opera para reduzir a carga semântica de “informação” à noção de “dado”. Para que um “dado”, por exemplo, um número, tenha significado discursivo, ele necessita de contexto, precisa ser apreendido no aprisco de um

discurso. Pode-se ter a posse de um dado que eventualmente será lançado em uma cena em que ele produzirá sentidos. Mas não se pode dizer o mesmo da posse de uma “informação”. Como vimos a respeito da história do conceito de informação, seus significados para o campo das ciências da informação se deslocaram através do tempo, migrando do sentido de “dar forma a alguma matéria” ou de “se tomar forma a partir da matéria” - em relação direta sujeito/objeto - para o sentido de “comunicar algo ao outro”. Um sentido relacional, performático, que não se atém à “posse” e se abre ao outro para que se funde um discurso.

Quanto às doze missões-chave da biblioteca pública que compõem o “Manifesto IFLA/UNESCO - 1994”, lembremos que nós antecipamos no capítulo de apresentação da instituição “Biblioteca”, as filiações discursivas de “missões” através da história. Revisitemos as três filiações acrescentando novos comentários.

As “missões” religiosas foram decisivas enquanto estratégia de dominação local e colonista a partir do final da Idade Média, por meio da educação religiosa e da aculturação. No plano local, coube em larga medida à Santa Igreja Católica Apostólica Romana o trabalho de preservar, selecionar, traduzir do grego para o latim e controlar a circulação dos grandes clássicos na Europa. Coube a ela, também, no processo de seleção e de não tradução, silenciar vastas regiões do pensamento inconvenientes à ordem imperial com a qual colaborava. Quanto ao processo colonialista, basta lembrarmos as “missões jesuíticas” e seu papel na aculturação dos povos originários através do catecismo. Em um caso e outro, as “missões” religiosas realizaram um trabalho altamente controlado, que resultou, entre outros feitos, na conformação das tradições do “leitor-copista” e do “livre-leitor” (PÊCHEUX, 2014). Além disto, a esta filiação discursiva de “missões” devemos também o modelo escolar que começou a se popularizar a partir do Séc. XVIII e inspirou as escolas que vigoraram no Séc. XX. O que explica a similaridade entre os gestos de leitura do “leitor-copista” e as características do “pedagogismo” em leitura, conforme Orlandi (1993).

A segunda filiação, a militar, principia por volta do final do Séc. XVIII, quando emergem os estados-nações, para os quais as “missões” militares tiveram papel determinante, seja nos embates para a conformação das fronteiras, seja na sustentação dos regimes totalitaristas que marcaram o começo do Séc. XX.

Mais contemporaneamente, “missões” é dos elementos do tripé conceitual sobre o qual se assenta o planejamento estratégico empresarial, junto de “valores” e “visão”. Por “missão”, o universo empresarial entende a finalidade maior de um empreendimento, para a qual todo o corpo institucional deve convergir.

Assim, temos que “missão” é uma textualidade que, através da história, sempre esteve filiada às instituições guardiãs do poder a cada época e, portanto, às ideologias - no sentido marxista do conceito.

O “Manifesto IFLA/UNESCO - 1994” introduz suas doze missões-chaves relacionando-as “[...] com a informação, a alfabetização, a educação e a cultura [...]” (MANIFESTO p. 2). Ora, a textualidade destacada tem um efeito de moldura sobre as missões-chave. Ela prenuncia os limites do tratamento que será dispensado à noção de leitura nas finalidades das bibliotecas públicas. De acordo com o manifesto, as bibliotecas públicas têm a missão de:

- 1 - Criar e fortalecer *os hábitos de leitura* nas crianças, desde a primeira infância;
- 2 - **Apoiar** a educação individual e a autoformação assim como a educação formal a todos os níveis;
- 3 - Assegurar a cada pessoa **os meios para evoluir** de forma criativa;
- 4 - Estimular a *imaginação e criatividade* das *crianças e dos jovens*;
- 5 - **Promover o conhecimento sobre a herança cultural**, o apreço pelas artes e pelas *realizações e inovações científicas*;
- 6 - Possibilitar **o acesso a todas as formas de expressão cultural** das artes do espetáculo;
- 7 - **Fomentar** o diálogo intercultural e a diversidade cultural;
- 8 - **Apoiar** a tradição oral;
- 9 - **Assegurar o acesso dos cidadãos a todos os tipos de informação** da comunidade local;
- 10 - **Proporcionar serviços de informação adequados** às empresas locais, associações e grupos de interesse;
- 11 - Facilitar o desenvolvimento da capacidade de **utilizar a informação e a informática**;
- 12 - Apoiar, participar, e se necessário, **criar programas e atividades de alfabetização** para os diferentes grupos etários. (MANIFESTO, p. 2, grifos nossos).

Examinemos uma a uma as missões-chave.

Na primeira delas, vemos expressa uma construção em que as crianças são objeto da leitura ou do letramento. Pelo emprego da preposição “nas”, objetifica-se o substantivo “crianças” por meio de sua submissão aos “hábitos de leitura”. Numa operação de paráfrase, o deslocamento de “nas crianças” para antes de “hábitos de leitura” teria o efeito de reabilitar, no plano semântico, o papel ativo da criança na construção de significados. Na mesma operação parafrástica, transformação de “leitura” em seu plural resultaria em maior fidelidade aos diversos gestos de leitura possíveis: “Criar e fortalecer nas crianças os hábitos de leituras”.

Na segunda missão-chave, destaquemos o verbo “apoiar” e sua função articuladora dos universos da biblioteca pública e da educação, formal ou não. “Apoiar”, enquanto verbo pronominal significa firmar-se sobre ou contra algo ou alguém e, enquanto verbo transitivo

direto, ceder apoio, aprovar, aplaudir. Ambos os sentidos propõem uma hierarquia entre biblioteca pública e escola, em que a última se sobrepõe à primeira. Arranjo que, por consequência, trabalha para privilegiar o imaginário da leitura escolar em detrimento de outros gestos de leitura possíveis.

A terceira missão-chave propõe que a biblioteca pública seja “meio para a evolução” humana, do que a “criatividade” é uma das “formas” possíveis. Ora, o emprego do substantivo “evolução” cria uma hierarquia cultural entre os saberes da “pessoa” e aqueles oferecidos pela biblioteca, em arranjo que privilegia os saberes autorizados pela instituição “Biblioteca” em detrimento do que ele traz de leitura do mundo. Assim, o tópico reforça o sentido de leitura como ato de compreensão de textos (verbais ou não).

A quarta missão-chave reflete o imaginário utilitarista que temos atribuído à biblioteca pública ao circunscrever a “imaginação” e a “criatividade” apenas ao mundo infanto-juvenil. Nesta textualidade, a vida lúdica está deliberadamente excluída do horizonte dos adultos. Esse apagamento não é inocente, é antes político e reafirma o ideal iluminista de se criar uma sociedade bem-sucedida baseada na razão e no juízo.

A quinta missão-chave nos parece falar sozinha em meio aos pares. Sendo uma diretriz que elenca as heranças culturais importantes a serem cultivadas pelas bibliotecas públicas, ela não encontra eco nas demais diretrizes quando essas tratam individualmente das mesmas heranças. Assim, configura-se também sob essa textualidade o jogo discursivo de mostrar e apagar, por meio do qual a ideologia opera para efetivar seus compromissos com as bibliotecas públicas.

Na sexta missão-chave, a biblioteca pública volta a ser nomeada como “meio de acesso”, muito embora desta vez em torno das desejáveis culturas em geral e das várias linguagens artísticas. Se em uma operação de paráfrase substituíssemos “acesso” por “promoção”, configuraríamos uma diretriz mais assertiva no que diz respeito ao papel ativo que a instituição pode ter em relação às diversas linguagens artísticas.

A missão-chave sete nos remete às finalidades contemporâneas das bibliotecas públicas, em textualidade que terá inspirado o imaginário que resultou no modelo de Biblioteca Parque. Contudo, o emprego do verbo “fomentar” nos parece criticável. O diálogo intercultural, por ser uma necessidade comunitária universal do mundo globalizado, deveria integrar as bases ou princípios das bibliotecas públicas. Desse modo, também aqui vemos a força do discurso que afirma a igualdade sem admiti-la.

Na missão oitava, a textualidade exígua com que as tradições orais são tratadas é sintoma da falta de compromissos reais dos aparelhos ideológicos do estado com a etnografia.

Seja pelo analfabetismo reinante nos países pobres e em desenvolvimento, seja pela diversidade dos povos originários e culturas tribais, circula pelos textos orais uma parte preciosa da história da humanidade.

Com a missão-chave nona, vemos as bases igualitárias do acesso à biblioteca, que outrora elogiamos por sua assertividade, diluídas na forma de um propósito que pode se concretizar ou não. A nosso ver, este movimento de dizer e silenciar revela o trabalho paciente da ideologia com relação ao papel que as bibliotecas públicas podem ter para a sociedade.

Na décima missão-chave voltamos a nos deparar com uma textualidade que reafirma dimensão utilitária do discurso veiculado pelo “Manifesto IFLA/UNESCO-1994”. De saída, anotemos que esta é a única diretriz em que o substantivo “adequado” é empregado, sinalizando um cuidado particular em relação às outras missões-chave e sublinhando o sentido da redução da instituição a finalidades instrumentais e informacionais de mercado. Por comparação, a missão-chave relativa à oralidade é bem mais simplória, mesmo em se tratando de uma região da cultura mais desabrigada.

A missão-chave décima primeira volta a textualizar a ideia de “informação” como “dado” que se detém, ao relacioná-la com uma possível utilização. Temos aí, novamente, a noção de “informação” enquanto texto sem discurso, ou como conhecimento em si mesmo, que pode ser útil tal qual a informática. A informática, por suposto, um dos principais diferenciais do manifesto de 1994 em relação às versões anteriores, aparece aqui na forma de uma menção pobre e isolada, insuficiente mediante a problemática da alfabetização digital e da leitura de bases de dados discutida por Pêcheux (1994) em “Ler o arquivo hoje”.

A missão doze inscreve a biblioteca no conjunto de atores com responsabilidade pela alfabetização dos povos, desdobrando em nova textualidade aquilo que já estava implícito na missão-chave dois. Este arranjo de repetição deixa entrever a presença marcante do imaginário segundo o qual a biblioteca pública é instrumento acessório da escolarização, comprometido com “apoio” e “participação” no processo educativo.

Este breve percurso analítico nos permitiu constatar que, no manifesto IFLA/UNESCO - 1994, os deslocamentos e silenciamentos de sentidos operam para inscrever o documento no universo iluminista e utilitário. Este, por sua vez, está na raiz ideológica da sociedade capitalista da informação e do conhecimento em que estamos inseridos. Aqui o sujeito, enquanto personalidade única, arquivo autônomo em formação ou desenvolvimento, está fora de cena. E com ele o imaginário do sentido aberto da palavra e da leitura preconizados pela AD.

É devido a este arranjo em torno do leitor e da leitura, ou exatamente para constituí-lo, que nas missões do manifesto prevalece o sentido de biblioteca como um “lugar” em que se “depositam” livros. Mesmo o apelo à tecnologia e à informática, que em 1994 já eram bastantes presentes nas ciências da informação, entre elas a biblioteconomia, ambas não tiveram a força de se imiscuir neste manifesto editado precisamente em nome da superação do imaginário da biblioteca como depósito de livros. Um típico fenômeno ideológico do discurso:

[...] as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às formações ideológicas [...] nas quais essas posições se inscrevem. Chamaremos então, formação discursiva aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada, numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa, etc.) (PÊCHEUX, 1997, p.160-161).

É, pois, precisamente a formação iluminista e utilitarista das instituições políticas contemporâneas, entre elas a UNESCO, que interdita mesmo ao em que tentam promover um sentido de leitura que poderíamos chamar de pós-moderno. As marcas discursivas da modernidade se fazem presentes inclusive na seleção do gênero discursivo “manifesto”, como veremos a seguir. E se espalham pelas regulamentações nacionais correlatas ao documento. Passemos ao exame delas antes de fazermos um balanço analítico final.

No final dos anos de 1990, o poeta Affonso Romano de Sant’Anna foi convidado a presidir o Instituto Brasileiro de Arte e Cultura, um dos órgãos mais importantes da Secretaria de Cultura do governo federal. Declinou. Dias mais tarde, cotado para presidir a Fundação Biblioteca Nacional (FBN) e o Instituto Nacional do Livro (INL), aceitou o convite. Sua gestão, que duraria até o ano de 1996, perpassando as gestões de seis ministros e três presidentes da República, foi importante para os impulsos que o livro e a leitura tiveram no Brasil naqueles anos. Sob a batuta dele, foram criados o novo Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP) e o Programa Nacional do Livro e Leitura (PNLL), duas políticas públicas de livro e leitura que, com todas as críticas que não deixaremos de fazer a seguir, foram determinantes para fazer progredir e manter vivos os esforços em prol da leitura e do livro no país.

A criação do novo Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP) aconteceu dois anos antes da publicação do “Manifesto IFLA/UNESCO-1994”, mas sob a influência da versão de 1972 do documento. A regulamentação do SNBP foi definida pelo Decreto

Presidencial nº 520/1992. A seguir, analisaremos as atribuições conferidas ao sistema, ao que acrescentaremos algumas considerações bibliográficas sobre sua efetividade.

A primeira consideração a ser feita a respeito do decreto trata de sua estrutura exígua. O documento legislativo apresenta apenas sete artigos, sendo dois deles meramente formais, a saber, o artigo primeiro, que institui o sistema, e o artigo sétimo, que fixa a data de entrada em vigor da norma. Ou seja, com cinco artigos, a norma federal fixa os objetivos gerais de um sistema que opera em um país com dimensões continentais, integrando mais de seis mil bibliotecas públicas, entre federais, distritais, estaduais, municipais, escolares, universitárias e outras. Sem a pretensão de considerar que do tamanho do decreto se extrai sua eficácia, mediante a complexidade do sistema, a crítica é pertinente.

Reforça a crítica acima o texto do artigo primeiro do documento. Ao enunciar a criação do SNBP, o decreto determina que o sistema vise “[...] proporcionar à população bibliotecas públicas racionalmente estruturadas, de modo a favorecer a formação do hábito de leitura e estimular a comunidade ao acompanhamento do desenvolvimento sociocultural do País.” (BRASIL, 1992). Ora, a missão de “racionalizar” é inerente ao objetivo mais amplo de “sistematizar” a que se destina a norma legislativa, do que resulta que o uso do verbo seja redundante. Assim, a escolha por “racionalizar” se revela política, cria circunstâncias textuais e legislativas para descomprometer o Poder Público com índices de qualidade para a rede nacional de bibliotecas públicas.

Passemos, finalmente, ao exame das atribuições ao sistema instituídas pelo decreto:

- I – **incentivar** a implantação de serviços bibliotecários em todo o território nacional;
- II – **promover a melhoria** do funcionamento da atual rede de bibliotecas, **para que atuem como centros de ação cultural e educacional permanentes**;
- III – **desenvolver** atividades de treinamento e qualificação de **recursos humanos**, para o funcionamento adequado das bibliotecas brasileiras;
- IV – **manter** atualizado o cadastramento de todas as bibliotecas brasileiras;
- V – **incentivar a criação de bibliotecas** em municípios desprovidos de bibliotecas públicas;
- VI – **proporcionar**, obedecida a legislação vigente, a criação e atualização de acervos, **mediante repasse de recursos financeiros** aos sistemas estaduais e municipais;
- VII – **favorecer** a ação dos coordenadores dos sistemas estaduais e municipais, para que atuem como agentes culturais, em favor do livro e de uma **política de leitura** no País;
- VIII – **assessorar** tecnicamente as bibliotecas e coordenadorias dos sistemas estaduais e municipais, bem como fornecer material informativo e orientador de suas atividades; e
- IX – **firmar convênios com entidades culturais**, visando à promoção de livros e de bibliotecas. (BRASIL, 1992, grifos nossos).

De saída, anotemos que o Decreto nº 520/1992 expressa sintonia com o “Manifesto IFLA/UNESCO-1994”, dada sua adesão à versão do documento editada em 1972. Decreto e manifesto se assemelham no que diz respeito a atribuírem às bibliotecas públicas o papel social de serem agentes culturais das comunidades em que estão inseridas e também coincidem ao colocar em relevo o papel das bibliotecas de apoio aos sistemas educacionais. Outro sinal de sintonia está na fixação do SNBP na forma de lei. Do mesmo modo como ocorreu com nossa análise do manifesto, os exames das especificidades das atribuições do SNPB também revelarão movimentos discursivos polêmicos. Passemos ao exame.

A primeira atribuição ao SNBP confere ao sistema a responsabilidade pelo “incentivo” à implantação de bibliotecas no país. Ora, se o sistema é a principal política pública nacional de serviços bibliotecários, o comprometimento com apenas o “incentivo” revela-se pouco positivo, dando margem, inclusive, a que o objetivo seja cumprido apenas em caráter motivacional. Sobretudo se considerarmos que outros artigos do decreto determinam a reserva de orçamento para o cumprimento das finalidades do sistema.

Já a atribuição “II” textualiza a vocação contemporânea das bibliotecas de serem “centros de ação cultural e educacional permanente”. Entretanto, também aqui o documento apresenta marcas textuais do baixo comprometimento do estado brasileiro com as bibliotecas públicas. A redação do objetivo, ao se referir à “atual rede de bibliotecas”, dá margem a que se compreenda por “atual”, no âmbito legal, à rede de bibliotecas existentes em 1992. Esse imperativo, somado ao pacto enunciado no objetivo “I”, sublinha o desengajamento estatal com a rede nacional de bibliotecas.

O objetivo “III”, antecipando uma preocupação que viria a ser expressa no “Manifesto IFLA/UNESCO - 1994”, coloca para o SNBP os desafios do “desenvolvimento” e da “qualificação” dos recursos humanos indispensáveis ao bom funcionamento das bibliotecas. Entretanto, em comparação com o manifesto, há uma perda semântica importante. O documento internacional advoga que a formação dos profissionais seja “continuada” e, além disto, nomeia a necessidade de profissional bibliotecário nos quadros de colaboradores.

Quanto ao objetivo “IV”, a textualidade impôs ao SNBP uma posição passiva ao delimitar que a gestão do sistema deve receber o “cadastramento de todas as bibliotecas brasileiras”. Por falta de pesquisa ativa, o cadastramento de bibliotecas produz números oficiais superdimensionados, mesmo décadas após o começo dos cadastramentos (BERNARDINO, 2011).

O objetivo “V” dá margem para reincidirmos na crítica feita ao objetivo “I”, sobretudo por não priorizar, sequer minimamente, a criação de bibliotecas nos municípios que não possuem.

Com relação ao objetivo “VI”, é eloquente que ao mencionar repasses financeiros, o estado brasileiro os tenha restrito à “criação” e “atualização” de acervos. Tal comando surte efeitos como o SNBP, eventualmente, lançar programas que oferecem por comodato recursos como mobiliário e outros indispensáveis para que tenhamos bibliotecas “racionalmente estruturadas”.

Com relação ao leitor e à leitura, destaquemos que apenas no objetivo “VII” a questão de haver uma “política nacional de leitura” é colocada pelo SNBP. E, mesmo assim, mediante o verbo pouco afirmativo “favorecer”, cujos sentidos são mais próximos do obséquio que da imposição legislativa.

Nos compromissos afirmados na atribuição “VIII”, o SNBP reitera o distanciamento governamental que temos acusado nesta leitura crítica. Ao atribuir-se a vaga responsabilidade de “assessorar tecnicamente”, o governo federal se isenta de assumir compromissos bem delimitados e efetivos com o sistema nacional de bibliotecas.

Por fim, ao enunciar o “IX” e último objetivo, o SNBP atribui-se a liberalidade, e não propriamente a responsabilidade, de “firmar convênios com entidades culturais” para promover os livros e as bibliotecas.

Assim, temos que o decreto, além de produzir um comprometimento do estado bastante lateral com a rede nacional de bibliotecas, silencia compromissos importantes para o desenvolvimento do país, alguns deles expressos no manifesto UNESCO - ainda que de modo não menos criticável. Por exemplo, não consta no decreto nenhuma referência ao universo da informática ou à alfabetização digital.

Do mesmo modo, em um país com forte presença indígena e quilombola, não há menção a preocupação com os textos orais. Quanto à exclusão da responsabilidade pela oralidade, o decreto que dá nascimento ao SNBP se filia aos antigos esforços ideológicos da colonização, que sempre operaram de modo a favorecer a voz e o poder do estrangeiro letrado (ORLANDI, 1990).

Além disto, as figuras do “leitor” e do “direito à leitura” não fazem parte do decreto, bem como o princípio de acesso amplo aos serviços sobre bases igualitárias, destacável no manifesto da UNESCO.

Esse conjunto de omissões expressas por textualidades ladinas cria condições normativas para que o SNBP não tenha força institucional para fortalecer significativamente a

rede nacional de bibliotecas públicas. Afinal, o papel dos decretos é precisamente disciplinar como serão executadas, na prática, as leis (MOREIRA, 2019, p.1). Sobre a discursividade normativa das leis nós trataremos mais adiante.

O resultado dessas omissões se verifica na literatura nacional sobre biblioteconomia. Escrevendo no primeiro ano após a aprovação do Manifesto, Suaiden (1995) nos lembra que, apesar dos esforços em prol do crescimento das bibliotecas públicas municipais, estas ainda não haviam alcançado o desenvolvimento esperado no Brasil. Não havia, como ainda não há, bibliotecas em muitos municípios. E as existentes, em geral, estão longe de estarem de acordo com as normas e padrões nacionais ou internacionais. Um quadro grave, pois as bibliotecas públicas são instituições fundamentais para preservar a cultura e robustecer, no país, a importância das leituras.

Dezessete anos após a publicação do manifesto da UNESCO, a situação nacional pouco mudou no Brasil. Suaiden (2011), em pesquisa sobre a evolução das bibliotecas públicas municipais entre o período de 1970 a 2010, anota que a idealização é constante no discurso oficial, com metas e intenções sociais arrojadas e, contudo, sem a efetividade pronunciada.

Na trilha da tensão entre discursos oficiais e a efetivação das políticas públicas de livro e leitura no país, passemos ao exame do nosso terceiro e último objeto de estudos.

Desde 2010, os objetivos fixados no Decreto nº 520/1992 são cumpridos por meio das metas fixadas no Plano Nacional de Cultura (PNC) e em parceria com a Política Nacional do Livro e Leitura (PNLL). Através de conferências participativas anuais, o PNC fixa metas, prioridades e estratégias para as diversas políticas públicas federais de cultura.

Na “III Conferência Nacional de Cultura”, realizada em 2013, em Brasília, a Secretaria Executiva do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) e a Diretoria do Livro, Leitura, Literatura e Biblioteca (DLLB), em parceria com integrantes do Conselho Setorial do Livro e Leitura (SCLL), obtiveram um resultado importante para as políticas nacionais de promoção do livro e da leitura. A plenária daquela conferência definiu sessenta e quatro diretrizes a serem implantadas em todos os setores abrangidos pelo Plano Nacional de Cultura. Dentre elas, vinte diretrizes foram classificadas como prioritárias. Entre as prioritárias, pela primeira vez tivemos uma proposta voltada para o livro e a leitura com a “Proposta 3.10 do PNLL”, a saber:

Aprovar, sancionar e regulamentar o **Plano Nacional do Livro e Leitura**, garantindo a **leitura como direito social através do fortalecimento do Sistema de**

Bibliotecas Públicas municipais, estaduais, distritais e comunitárias, assegurando **acesso ao livro, à leitura e à literatura**. (SISTEMA NACIONAL DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS, 2016a, p.1, grifos nossos).

Como se vê, a redação da proposta deposita no verbo “fortalecimento” a garantia do direito social à leitura, bem como a “garantia do acesso ao livro, à leitura e à literatura” por meio do SNBP. Uma textualidade que atribui à regulamentação do PNLL ambições bastante ousadas. A nosso ver, o sentido de progresso daquilo que já existe, incutido em “fortalecimento”, funciona como estratégia para silenciar e assim descuidar da precariedade das políticas públicas de livro e leitura no país, vinculando-as a um falso sentido positivo. Para mostrar aquilo que, na textualidade da proposta se quer calar, verifiquemos a formação discursiva em que ela se inscreve. Para reconstituí-la, a seguir, recapturaremos suas bases legais e apontaremos como a proposta foi atendida até o momento.

A origem legislativa da “Proposta 3.10 do PNLL” remonta à Lei Federal nº 10.753/2003, que criou a “Política Nacional do Livro”. Em seus artigos 1º e 2º, este diploma legal determina, respectivamente, que o Poder Público deve “[...] assegurar ao cidadão o pleno exercício do direito de acesso e uso do livro [...]” e que “[...] o livro é o meio principal e insubstituível da difusão da cultura e transmissão do conhecimento, do fomento à pesquisa social e científica, da conservação do patrimônio nacional, da transformação e aperfeiçoamento social e da melhoria da qualidade de vida”.³ A existência do direito ao livro e, conseqüentemente, à leitura, nesse texto legislativo, poderia nos levar a acreditar que o estado brasileiro vem aprimorando seu comprometimento com o setor. Contudo, a progressão cronológica da construção deste direito e sua estrutura formal não nos deixam enganar.

A história das principais políticas nacionais de livro e leitura após a Constituição Federal de 1988 nos leva ao distante ano de 1992, quando foi decretada a criação do Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER)⁴. A partir dele, somente onze anos mais tarde seria criada a “Política Nacional do Livro” (PNL). Três anos após o PROLER, foi criado o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), por meio da Portaria Interministerial Nº 1.442/2006⁵. A partir dali, foram necessários outros cinco anos até que o PNLL fosse instituído pelo Decreto Presidencial nº 7.559/2011⁶, o que permitiria ao plano começar a se encaminhar para a concretização. Dois anos mais tarde, com a priorização da “Proposta 3.10

³<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10753-30-outubro-2003-497306-publicacaooriginal-1-pl.html>

⁴http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/decreto/1990-1994/D0519.htm

⁵<http://antigo.cultura.gov.br/pnll>

⁶http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7559.htm

do PNLL”, se criaram as condições institucionais para que o plano fosse regulamentado e efetivado. Ou seja, para alcançar as condições legislativas mínimas para se efetivar no Brasil da Nova República as políticas públicas de livro e leitura, se consumiram nada menos que vinte e um anos.

Outros cinco anos de espera sobrevieram até que, em julho de 2018, entrou em vigor o decreto que atendeu a “Proposta 3.10 do PNLL”. Trata-se da Lei Federal nº13.696/2018⁷, que instituiu a “Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE)”. Resultado de longo debate político e legislativo, o PNLE é um instrumento de potencialização dos quatro eixos do PNLL, reconhece a leitura e a escrita como direitos e favorece a universalização do acesso ao livro, à leitura, à escrita, à literatura e às bibliotecas por meio do “fortalecimento” do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP).

No longo giro entre 1992 e 2018, conforme anotamos, as regulamentações nacionais puseram em curso todo um sistema normativo que, tal como o Manifesto da UNESCO, mobilizou verbos nem sempre assertivos no sentido do que podem garantir em termos de direito do acesso à leitura.

Um ano após a efetivação do PNLE, por meio do Decreto Presidencial nº 9.930/2019⁸, o atual governo brasileiro, na esteira de uma série de medidas de desmonte da representação civil nas políticas públicas brasileiras, o que sem dúvida as enfraquece, extinguiu o Conselho Nacional de Política Cultural (CNPC) na área de Literatura, Livro e Leitura e reduziu pela metade a representação civil no Conselho Diretivo do PNLL.

A seleção do gênero discursivo decreto de regulamentação para legislações textualizadas de modo pouco impositivo constitui uma cena discursiva nada confiável para os leitores e a leitura. Um decreto é ato do Poder Executivo que pode ser modificado a cada governo e exige aprovação por maioria simples do Congresso Nacional - aquela destinada às políticas de governo e não Estado. A cada mudança de governo ou dentro de um governo pode se rever a manutenção ou não do que está decretada, sem maiores obrigações normativa para o mandatário ou para o estado.

Norman Fairclough, em um interessante estudo sobre o discurso político sob a ótica da AD crítica, em *“Political Discourse Analysis”* (2012, apud YARED 2013), apresenta conceitos que recepcionam a leitura analítica que fizemos do nosso *corpus*. De acordo com esse autor, o discurso político-legislativo determina como o agente público deve agir em

⁷<http://snbp.cultura.gov.br/pnle/>

⁸<http://www.in.gov.br/web/dou/-/decreto-n-9.930-de-23-de-julho-de-2019-203422244>

resposta a certas metas e circunstâncias. Neste sentido, ele é fundamentalmente argumentativo e pautado pelo que se convencionou conceituar como “argumentação prática”.

Na abertura desta investigação, enunciamos duas perguntas como orientadoras gerais do interesse científico. Cuidaremos de respondê-las agora, nas considerações finais.

Tendo feito essa reflexão sobre os papéis ocupados na legibilidade do corpus da pesquisa, apresentam-se os documentos que foram analisados:

Em relação a análise dos documentos, a IFLA e UNESCO tentam chamar atenção, através de manifestos publicados em 1994, deixando clara sua crença de que a biblioteca pública é essencial para a promoção da paz e bem-estar da humanidade, ela relembra a missão dessa instituição quanto à educação, informação, desenvolvimento pessoal e cultural.

Constatou-se que de acordo com os documentos apresentados e em resposta ao objetivo principal do trabalho em responder as questões:

A) quais os sentidos de leitura são concebidos nos dizeres dos documentos?

No documento Manifesto IFLA/UNESCO pôde-se observar que a leitura é determinada pelos sentidos de hábito, ou seja, “hábito de ler”. Já no Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, pode-se notar que a questão da leitura é associada à questão da política, “pois é preciso ter uma política de leitura em favor dos livros”. Já no documento intitulado “Os Tipos de Bibliotecas”, disponível no site da SNBP, tem-se que a biblioteca pública tem por objetivo atender por meio do seu acervo e de seus serviços os diferentes interesses de leitura e informação da comunidade em que está localizada, colaborando para ampliar o acesso à informação, à leitura e ao livro, de forma gratuita. Tem-se a leitura aqui como um certo objeto de interesse e como algo que pode ser acessado. Em vários momentos neste documento viu-se que a leitura é da ordem de algo que deve ter sua prática incentivada, mas não se tem ainda, nestes documentos, uma definição do que seja leitura. Já na proposta 3.10 do PNLL pôde-se notar que ‘leitura’ é determinada pelos sentidos do que seja um ‘plano nacional’ e ainda é posta como um ‘direito social’, de modo que a leitura é um direito.

Mediante o exposto acima em relação a análise dos documentos faz-se necessário ressaltar as pontuações dos autores que se comparam com as diferenças dos conceitos sobre leitura, Orlandi (1993), destaca que a leitura pode ter vários sentidos, em seguida, traz para a discussão as questões sobre a interpretação. Pêcheux e Achard (2015), eles remetem o pesquisador e o leitor à reflexão para além da materialidade do texto, ou seja, deve-se ir além do que está ali materializado, refletem sobre o que não foi dito e consideram os entremeios do discurso para ampliar se pensar nas formas de adquirir conhecimentos. Orlandi (2012), explana a importância dos gestos de interpretação advém da necessidade contínua e cotidiana

dos sujeitos em compreender os sentidos discursivos para determinar e compreender, também, as direções de sua história, ou seja, Orlandi destaca a importância de saber interpretar para criar um conceito daquilo que já está predeterminado a fim de compreender um sentido discursivo.

B) Como os sentidos de leitura implicam na organização das bibliotecas públicas?

Muitas vezes a biblioteca pública é vista como um espaço físico de coleção de livros, dispostos ordenadamente destinados à leitura de frequentadores. É importante ressaltar que a biblioteca pública não pode ser concebida apenas a partir de seus aspectos físicos e materiais, sendo mais do que livros e um espaço para a leitura. Essa forma reducionista de conceber a biblioteca como visto nos documentos, ao ser dicionarizada, afirma-se como um saber já-dado, digno de confiabilidade, que é legitimado como verdadeiro, apagando outros que poderiam estar em seu lugar. É interessante observar-se a emergência de discursos mais plurais sobre a biblioteca, esses sentidos restritivos devem ser retomados pela memória discursiva.

É imprescindível que a importância das bibliotecas, em especial a pública seja conhecida por todos. A biblioteca pública desde a sua idealização tinha como objetivo primordial proporcionar educação a todos, e a partir disso ela nasceu. No seu processo evolutivo foram notadas várias distorções desse propósito que estimulou a criação de inúmeros rótulos e paradigmas sociais pejorativos. Pode-se observar que nos documentos oficiais sobre a biblioteca pública, produzidos por instituições internacionais, delineia-se um efeito contraditório de liberdade, como se o “usuário” da biblioteca pública tivesse o direito à educação e ao acesso à informação disponibilizada nesta unidade informacional, mas, ao mesmo tempo, fosse submetido às relações de força pelas quais se determina o que ele deve saber para que seja um sujeito produtivo na sociedade capitalista da informação e do conhecimento.

Como foi ressaltado na literatura discutida neste trabalho, o ato de ler não significa somente decodificar sinais gráficos, mas é sim uma prática em que o leitor tem a possibilidade de interpretações e pode ultrapassar os limites do texto e incorporá-lo de maneira reflexiva e crítica no universo do conhecimento. Com a prática da leitura o leitor torna-se influente e atuante em relação a sua vida em sociedade. Através de uma leitura da realidade pode modificar e enriquecer seu comportamento e compreender seu mundo e seus semelhantes.

De qualquer modo, nas últimas décadas, observa-se expectativa crescente de que a biblioteca pública extrapole os objetivos básicos de repositório e guarda de patrimônio

documental, para constituir-se como espaço cultural, de formação de leitores, tornando-se um equipamento dinâmico e efetivo dessa formação.

Para auxiliar na formação de leitores é necessário que se tenha uma biblioteca pública viva e atuante, onde esse espaço seja um recurso educativo, cultural, pedagógico, amplo, com acervo diversificado, atualizado e dinâmico. Também, nesse espaço, devem ocorrer práticas interativas e mediadas auxiliando no desenvolvimento dos indivíduos na sociedade, traduzindo-se em competências leitoras.

Algumas instituições e seus manifestos tiveram influência relevante na mudança de interface das bibliotecas públicas. A UNESCO/IFLA em seu manifesto de 1994 estabelece diretrizes para o estabelecimento de bibliotecas públicas que atendam minimamente a finalidade de tal instituição. O Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP), instituído pelo Decreto n. 520 de 13 de maio de 1992 e subordinado a Fundação Biblioteca Nacional (FBN), tem como objetivo o fortalecimento das bibliotecas públicas do país, assumindo como pressuposto básico para o desenvolvimento de suas ações a função social da biblioteca pública, como instituição cultural, que ao assumir este papel, possibilita a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática com consciência política e o pleno exercício da cidadania.

A respeito de “Quais os sentidos de leitura textualizados no Manifesto e do SNBP?” Temos o seguinte a considerar:

Em conjunto, o *corpus* analisado forma um sistema textual e discursivo de caráter normativo, que resulta em uma formação discursiva criada para disciplinar internacionalmente as características e as finalidades das bibliotecas públicas. Tal formação discursiva como pudemos verificar por meio de um jogo de dizer e de silenciar, apenas aparentemente confere à biblioteca um lugar privilegiado no concurso das instituições com potencial para transformar a realidade social dos estados-nações através do desenvolvimento cultural de sujeitos e comunidades.

Enquanto sistema integrado destinado a produzir sentidos internacionalmente aceitos, manifesto, decreto e “Proposta 3.10 do PNLL”, efetivamente, formam uma estrutura discursiva afinada com as tecnologias de manutenção da ordem vigente. A começar porque as noções de “biblioteca”, “leitura” e “leitor” são universais. Todos nós temos uma ideia mais ou menos clara e positiva do que vêm a ser estas noções, o que faz delas uma superfície linguística relativamente segura para derivas de sentido por meio das quais o poder se legitima.

No caso específico do “Manifesto IFLA/UNESCO - 1994”, é para nós pontual que a entidade internacional tenha optado pelo gênero discurso “manifesto” para se posicionar em defesa das bibliotecas públicas. Uma vez que se trata de um gênero sentencioso, a escolha a nosso ver prenuncia a concepção de leitura textualizada no documento e, a partir dele, nos documentos nacionais correlatos.

No manifesto, o substantivo “leitura” aparece duas vezes. Uma delas para se referir à alfabetização de crianças nas missões-chave e a outra na descrição das instalações desejáveis para uma biblioteca pública. Na primeira inserção, o “leitor” (as crianças) figura como agente passivo da produção de sentido, em arranjo que reproduz o imaginário da leitura enquanto gesto de apreensão de um sentido fechado contido nos textos. A segunda inserção trata de “[...] instalações corretas para leitura e estudo [...]” (UNESCO, 1994, p.1), textualidade que propõe que a leitura seja uma prática singular e apenas bibliográfica: disciplinar, para usar um termo de Foucault (1986).

É sob a ótica disciplinar, da “leitura” como técnica de “compreensão” de textos e enquanto tecnologia para a instrução de mão de obra para o mercado de trabalho e para a formação de cidadãos servis aos Aparelhos Ideológicos de Estado que, pouco antes, dissemos que é falso, ou pelo menos relativo, o lugar privilegiado que os discursos oficiais destinam à biblioteca pública. Se por um lado a promoção publicitária do “leitor”, do acesso à “leitura” e do fortalecimento das “bibliotecas” é moeda corrente, por outro lado as concepções implícitas legitimadas institucionalmente estão longe de ser aquelas com potencial de transformação social. Antes, circulam livremente apenas as concepções que funcionam de manutenção das clivagens sociais existentes. Por meio das concepções de “leitor” e “leitura” vigentes, os saberes dominantes geradores de comportamentos ideologicamente assertivos ganham impulso em detrimento de outros tantos que muitas vezes sequer chegam a ser formulados ou reconhecidos.

Com relação ao “leitor”, como anotamos na análise, o manifesto UNESCO veda aos adultos a pertinência e até mesmo o reconhecimento da vida lúdica. Atribuída apenas às crianças e adolescentes, a “imaginação” dos adultos figuram meramente como uma das formas possíveis de “desenvolvimento pessoal”: de formação utilitária.

A partir do conceito de leitura expresso nas publicações do Manifesto da UNESCO pôde-se compreender de que maneira a instituição se orienta nesse quesito e qual entendimento tem sobre o sentido que a leitura desempenha na vida da população. Além disso, pesquisar tópicos como a leitura que se oferece, os objetivos estabelecidos e a forma como se constitui um modelo de biblioteca pública.

A leitura tem um papel preponderante neste contexto, uma vez que para a consolidação de uma sociedade do conhecimento a democratização da leitura é fundamental. Questões como essas podem ser pensadas pelas Ciências da Linguagem dentro do contexto discursivo das bibliotecas públicas, aplicando as práticas da leitura na possibilidade da construção e análise do conhecimento.

Nas atribuições do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP), pôde-se notar que a questão da leitura é associada à questão da política, pois é preciso ter uma política de leitura em favor dos livros.

E, no Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), pôde-se notar que ‘leitura’ é também determinada pelos sentidos do que seja um ‘plano nacional’ e ainda é posta como um ‘direito social’, de modo que a leitura é um direito.

Diante do exposto, os dizeres do manifesto UNESCO pressupõem que “a liberdade, a prosperidade e o progresso da sociedade e dos indivíduos sejam valores humanos fundamentais”. Esses valores “só serão atingidos quando os cidadãos estiverem na posse das informações que lhes permitam exercer os seus direitos democráticos e ter um papel ativo na sociedade”. Logo, o manifesto UNESCO encoraja as autoridades nacionais e locais a apoiar ativamente e a comprometer-se no desenvolvimento das bibliotecas públicas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O homem está “condenado” a significar. Com ou sem palavras, diante do mundo, há uma injunção à “interpretação”: tudo tem de fazer sentido (qualquer que seja). O homem está irremediavelmente constituído pela sua relação com o simbólico. (Orlandi, 2007, p.29)

O conjunto das reflexões e críticas de que se compõe esta tese, em sentido amplo, traduzem os percalços históricos e culturais de um país em formação. O Brasil, último país do mundo a abolir a escravidão e último das Américas a ter uma universidade, não seria naturalmente um líder mundial em redes de bibliotecas e livro e leitura. Ao contrário, o fato de o país historicamente secundar os consensos internacionais sobre estes temas atesta sua posição periférica na difusão cultural das letras e das bibliotecas.

A análise do Manifesto IFLA/UNESCO de 1994 sobre bibliotecas públicas demonstrou que, ainda que o documento tenha sido editado para fomentar as bibliotecas e a leitura como fatores de desenvolvimento humano dos povos, as missões atribuídas à instituição encerram um imaginário sobre o leitor bastante precário. De filiação ideológica iluminista, o imaginário sobre o leitor veiculado pelo manifesto coincide com aquele que Orlandi (1993) classifica como “pedagogista”, em que o sujeito da leitura é preterido por certo sentido fechado e previamente inscrito no texto.

Como vimos, a ideologia iluminista é perpassada pela antiga tradição dos “leitores-copistas”, assim nomeada por Pêcheux (1994). A formação desses leitores reprodutores de sentidos remonta ao passado medieval da educação formal. Com métodos formulados por educadores católicos, designados pela Igreja com a finalidade última de, pelo controle da produção de significados, preservar o predomínio e a unidade da instituição religiosa e a autoridade papal, a escolarização foi desde cedo deprimida pelas relações de poder. E com elas as tradições de leitura. Portanto, historicamente é menos por uma questão de evolução das ideias do que pela força ideológica das instituições que se cultivou a precarização das culturas de letramento e leitura através dos séculos.

Iluminista é também a formação dos estados-nações que originaram a ONU e a UNESCO, dado que naturaliza no eixo da história a afiliação das noções de leitor e leitura veiculadas pelo manifesto IFLA/UNESCO de 1994. Sob o ponto de vista ideológico, a tradição iluminista opera para forjar sujeitos úteis à economia capitalista e a uma sociedade organizada a partir da razão e do juízo, o que se refletiu com clareza em nossa análise das missões do manifesto.

O imaginário sobre as bibliotecas públicas também reflete a filiação iluminista do manifesto IFLA/UNESCO. Ao abordar a instituição bibliotecária, através de categorias como a democratização - do acesso à leitura sobre bases igualitárias - e de funções como a preparação dos sujeitos para o mercado de trabalho o manifesto inscreve as bibliotecas públicas no conjunto das instituições a serviço das relações de poder vigentes na sociedade. Muito embora, reafirme-se, o manifesto textualize a capacidade das bibliotecas públicas de transformar a realidade. De modo bastante eloquente para a nossa análise desta formação discursiva, as noções de leitor e de leitura relativas às bibliotecas públicas em nada diferem daquelas em geral associadas às bibliotecas escolares. Além disto, a tímida prefiguração da oralidade no documento, contraposta à sua intensa presença em nações tidas como periféricas, como o Brasil, também testemunha o caráter utilitário e universalizante atribuído às bibliotecas públicas.

Utilitário e universalizante é também a vocação do gênero “manifesto”. Tanto quanto o imaginário do leitor no discurso do manifesto IFLA/UNESCO DE 1994, o gênero manifesto se notabiliza pela completa passividade do receptor no processo da comunicação. Também a opção por ele nos parece sublinhar a preservação das relações de poder que temos acusado em relação ao leitor, à leitura e às bibliotecas públicas.

O cuidado com a oralidade é talvez a principal omissão da normatização que regula o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas brasileiras. Embora editado dois anos antes que o manifesto IFLA/UNESCO, o Decreto Presidencial nº 520/1992 apresenta grande afinidade com os princípios do documento internacional, o que significa que ele tem pouca aderência à realidade brasileira. Em um país como o Brasil, fortemente marcado pelas culturas orais indígenas e africanas, cuja alfabetização, ainda precária, se popularizou há menos de cem anos, a omissão da oralidade fere de morte a capacidade das bibliotecas públicas exercerem a missão de guardiãs das culturais locais. Dado que também compete para, como criticamos ao longo do trabalho, inscrever as bibliotecas públicas entre os acessórios da escolarização, com maior ênfase do que como instituição autônoma e imprescindível ao desenvolvimento cultural e social. Tal formação discursiva, associada à precariedade da estabilidade jurídica de um decreto - inferior à das leis, pois pode ser modificado ou extinto sem autorização legislativa - é sintomática do baixo nível de comprometimento político do país com sua rede pública de bibliotecas.

Contudo, apesar de suas características gerais e filiação ideológica, a rede de bibliotecas brasileiras, mesmo com todos os seus problemas, funciona efetivamente contra a exclusão social. Dada a acentuada desigualdade socioeconômica brasileira, a capacidade de

habilitar pessoas e comunidades para o sistema econômico vigente das bibliotecas nacionais não deve ser menosprezada enquanto fonte de promoção da igualdade social.

Entre os exemplos brasileiros elogiáveis, destacamos antes o modelo de “Biblioteca Parque” importado da Colômbia. Trata-se de projetos com efetividade sociocultural comprovada que, além da estrutura e dos recursos, se pautam por noções de “leitura” e de “leitor” que valorizam os sujeitos do discurso e seus arquivos (a história de suas leituras de mundo). Com as “Bibliotecas Parque” temos um exemplo concreto de como, a partir da filiação ideológica aos instrumentos de dominação social, podem surgir forças de resistência, ou, por outra, de reexistência, capazes de promover deslocamentos revolucionários de sentidos. Entretanto, apesar do sucesso o modelo não é priorizado pelo cabedal normativo nacional.

A respeito do sistema normativo brasileiro de proteção e incentivo ao livro e à leitura por meio de bibliotecas, verificamos que o estado, a partir da Constituição Federal de 1989, passou a se comprometer afirmativamente com políticas públicas para o setor. Porém, de forma lenta e vacilante. Os lapsos de tempo entre a adesão aos compromissos internacionais, a edição de regulamentações nacionais e a efetivação dos serviços é não raro de décadas. E as normas são de baixo poder impositivo, como vimos. Apesar da positividade do discurso do estado brasileiro, não há razões para que se creia que o livro e a leitura estejam bem encaminhados no país.

A edição do Decreto Presidencial nº 9.930/2019, há poucos meses, corrobora com nosso desalento. A edição desta norma que precarizou a participação social no Plano Nacional do Livro e Leitura confirma a pertinência da nossa preocupação com a qualidade da estabilidade jurídica das políticas públicas para o setor e atesta a emergência da produção de pesquisas científicas como esta crítica das bases sobre as quais estão assentadas as políticas públicas brasileiras para as bibliotecas, o livro e a leitura.

As contradições verificadas ao longo desta investigação se correspondem com a problemática mais ampla da ascensão das ciências humanas a partir do Séc. XIX e de seu uso como tecnologia de manutenção das relações de poder. Na passagem da Idade Média para a Modernidade, a lenta desarticulação do poder imperial alavancou o desenvolvimento de sistemas de educação e de produção de conhecimentos que, se foram determinantes para a superação das monarquias, ao mesmo tempo foram configurados para legitimar o Estado Democrático de Direito, e não para desafiá-lo. É sobre esta convergência entre objetividade científica e as necessidades de gestão do tecido social que se assentam as concepções de “leitor” e de “leitura” em vigor nas bibliotecas públicas brasileiras.

Para finalizar, é importante registrar que a popularização da internet de modo algum ameaça de extinção as bibliotecas. Ao contrário, a grande rede aumentou a presença das bibliotecas no cotidiano das pessoas ao levar a elas os acervos digitalizados. Tal como a invenção da fotografia delimitou melhor o lugar da pintura na cultura geral e o cinema aprimorou o teatro, o advento da internet conferiu à biblioteca um lugar cativo entre as instituições no Séc. XXI. Na era dos metadados e da comunicação em tempo real, as bibliotecas em geral e as públicas em particular redobram sua importância como entidade especializada na seleção e organização de acervos, bem como no registro e veiculação das culturas locais e suas linguagens. Tanto quanto no Egito da Antiguidade, elas continuam a ser um “tesouro dos remédios da alma”.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JR., O. F. **Bibliotecas públicas e bibliotecas alternativas**. Londrina: UEL, 2007.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos do Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1970/1992.

ANTUNES, Walda de Andrade, et al. **Curso de capacitação para dinamização e uso da biblioteca pública**. São Paulo: Global. 2000.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, Rio de Janeiro. Apresentação de relatórios técnicos-científicos: NBR 10719. R. Janeiro, 2002. 9p.

_____. Referências- elaboração: NBR6023. R. Janeiro, 2018. 10p.

_____. Informação e documentação: citações em documentos – apresentação: NBR10520. R. Janeiro, 2016. 7p.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. 6.ed. São Paulo: Ática, 1998.

BERNARDINO, Maria C. R. O papel social da biblioteca pública na interação entre informação e conhecimento. *In: Perspectivas em Ciência da Informação*. BH, v.16, n.4, out./dez.2011.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à Análise do Discurso**. 2ª edição, Campinas (SP): Editora da UNICAMP, 1995.

BRASIL. **Decreto Presidencial nº 519 de 13 de maio de 1992**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/decreto/1990-1994/D0519.htm>. Acesso em: 29 jul. 2019.

BRASIL. **Decreto Presidencial nº 520 de 13 de maio de 1992a**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/decreto/1990-1994/D0520.htm>. Acesso em: 29 jul. 2019.

BRASIL. **Decreto Presidencial nº 9.930 de Julho de 2019.** Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9930.htm>. Acesso em: 29 jul. 2019.

CAPURRO e HJORJAND. O conceito de informação. *In: Perspectivas em Ciência da Informação.* 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext HYPERLINK>. Acesso em: 29 jul. 2019.

CASTRILLÓN, Silvia. **O Direito de Ler e Escrever.** São Paulo: Pulo do Gato, 2011.

CHARMEUX, E. **Aprender a ler: vencendo o fracasso.** Trad. de Maria José Amaral Ferreira. 5. ed. S.P.: Cortez, 2000.

CHARTIER, R. **História da leitura no mundo ocidental 1.** São Paulo: Ática, 1998. (Coleção Múltiplas Escritas).

CHAUÍ, M. **O que é ideologia.** São Paulo (SP): Brasiliense, 1981.

COELHO, Cidarley Greco F. **Discurso sobre a leitura no Brasil: dos documentos oficiais e do livro (no) digital.** 2016.210p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: Unicamp, 2016.

DOMINGUES, Andrea Silva. Ensino e Memória: experiências educacionais em povoação. *In: Língua e Ensino sob diferentes perspectivas: professora Joelma Pereira.* Campinas, SP: Pontes Editora, 2013.

_____. História Oral, Discurso e Memória. *In: Revista Tempos Históricos.* v.17, n.2, p.141-161. P. Alegre: Unisinos, 2013.

FAIRCLOUGH, I., & FAIRCLOUGH, Norman. **Political Discourse Analysis: a method for advanced students.** London, NY: Routledge, 2012.

FERRAZ, Marina Nogueira. **O papel social das bibliotecas no século XXI e o caso da Superintendência das Bibliotecas Públicas de Minas Gerais.** 2014. <<http://www.scielo.br/pdf/pci/v19nspe/04.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

FERREIRA, Luiz. **Metodologia da Pesquisa Científica**. S.P.: Ática, 2012.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. (1971) Tradução de Sírio Possenti. Ijuí: Fidene, 1973.

____ **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro (RJ): Graal, 1985.

____ **Vigiar e Punir**. O nascimento das prisões. Petrópolis (RJ): Vozes. 1986.

____ **Arqueologia do Saber**. 3ª edição. Tradução brasileira de Baeta Neves, Petrópolis (RJ): Vozes. 1987.

FREUD, S. (1920-2010). **Além do princípio do prazer**. São Paulo: Companhia das Letras.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. **Biblioteca Pública**: princípios e diretrizes. Rio de Janeiro: FBN, 2000.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. **Um olhar diferenciado sobre Biblioteca Pública**: impacto da gestão inovadora – manual do dinamizador. Rio de Janeiro: FBN/SNBP, 2009.

GREGOLIN, Maria do Rosário V. **As fadas tinham ideias**: estratégias discursivas e produção de sentidos. Tese de Doutorado. Faculdade de Ciências e Letras “Júlio de Mesquita Filho”. Araraquara (SP): Ed. UNESP, 1988.

____ A Análise do Discurso: conceitos e aplicações. *In: Alfa*, v. 39. São Paulo (SP) 1995. p.13-21.

____ Olhares oblíquos sobre o sentido no discurso. *In: Análise do discurso, interpretação e memória*: olhares oblíquos. 2001a.

_____. Sentido, sujeito e memória: com o que sonha nossa vã autoria? *In:* GREGOLIN, M. R. V. & BARONAS, R. (orgs.) **Análise do discurso: as materialidades do sentido**. São Carlos (SP): Clara Luz. 2001b. p.60-80.

HENRY, Paul. A história não existe? *In:* Orlandi, E. (org.) **Gestos de Leitura da história no discurso**. Campinas, SP: Unicamp, 2014.

KLEIMAN, A. e MORAES, S. E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

LAJOLO, M. & ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 2011.

MACHADO, Elisa C.; ELIAS JUNIOR, Alberto Cali; ACHILES, Daniele. A Biblioteca pública no espaço público: estratégias de mobilização cultural e atuação sócio-política do bibliotecário. **Rev. Perspectiva em C. da Informação**. V. 14, p.115-127, Out./Dez. 2014.

MAINGUENEAU, Dominique. **Termos-chave da Análise do Discurso**. Tradução de Márcio V. Barbosa & M. E. T. Lima. Belo Horizonte: UFMG. 1998.

_____. **Análise de texto de comunicação**. São Paulo: Cortez. 2000. 238p.

MALDIDIER, Denise. Elementos para uma história da análise do discurso. *In:* Orlandi, E. (org.) **Gestos de Leitura da história no discurso**. Campinas, SP: Unicamp, 2014.

MANGAS, Sérgio. **O Papel da Biblioteca Pública**. Lisboa: Notícia BAD, Jornal da Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 2020.

MARQUES NETO. José Castilho. **PNLL: texto e história**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MARTINS, Wilson. **A palavra escrita: história do livro da imprensa e da biblioteca**. S.P: Ática, 2018.

MILANESI, L. **Biblioteca**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2002.

MUSSALIM, Fernanda. **Enunciação Euforizante**: o caso do gênero Manifesto. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/delta/v29nspe/v29nspea06.pdf>>. Acesso em: 03 ago. 2019.

NUNES, J. Horta. Aspectos da forma hist. do leitor Brasil. na atualidade. *In*: ORLANDI, Eni Puccinelli. (Org.). **A leitura e os leitores**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2003.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e leitura**. 2ª edição. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

_____. **Discurso e texto**. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

_____. **Gestos de Leitura: da história no discurso**. Campinas, SP: Unicamp, 1994.

_____. **As formas do silêncio**. Campinas, SP: Unicamp, 2007.

_____. **A Leitura e os Leitores**. Campinas, SP: Pontes Editores, 1998.

_____. **A Linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4.ed. Campinas: Pontes, 2003ª.

_____. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. 6.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

_____. **Análise do Discurso: princípios e procedimentos**. 12ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

ORLANDI, Eni P.; LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy (org.). **Introdução às Ciências da Linguagem**: discurso e textualidade. Campinas: Pontes editora, 2015.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi et al. 3.ed. Campinas: Unicamp, 1997.

_____. Ler o arquivo hoje. *In:* Orlandi, E. (org.) **Gestos de Leitura da história no discurso**. Campinas, SP: Unicamp, 2014.

_____. **O Discurso: estrutura ou acontecimento**. Trad. de Eni P. Orlandi. 7. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

POPPER, Karl. **A sociedade aberta e seus inimigos**. B.H.: Ed. Itatiaia; S.P.: EDUSP, 1974.

SFORNI, M. S. de F. Interação entre Didática e Teoria Histórico-Cultural. **Educação Real**. v.40, n.2, p. 375-397, em 03 abr. 2019.

SUAIDEN, E. J. **Biblioteca pública: desempenho e perspectivas**. S.P: LISA/INL, 1980. 84p.

SUAIDEN, E. J. **Biblioteca pública e informação à comunidade**. São Paulo: Global, 2005. 112p.

SUASSURE, Fernando. **Curso de Linguística Geral**. 7.ed. São Paulo: Cultrix, 1975.

TEIXEIRA, Anísio. Ciência e arte de educar. **Rev. Educação e Ciências Sociais**. V.2, n.5, ago. 1977. p. 5-22.

TELLO, F. M. Servicios bibliotecários para grupos vulnerables: la perspectiva en las directrices de laifla y otras asociaciones. **Informação & Sociedade: Estudos**, v. 18, n. 1, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/92957>>. Acesso em: 17 Mar. 2020.

UNESCO. **Manifesto da UNESCO para bibliotecas públicas**. 1994. Disponível em: <<https://www.ifla.org/files/assets/public-libraries/publications/PL-manifesto/pl-manifesto-pt.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2019.

UNESCO. **Manifesto da UNESCO para bibliotecas escolares**. 2002. Disponível em: <<https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-manifesto-pt-brazil.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2019.

VALIO, Else. B. M. Biblioteca Escolar: uma visão histórica. **Rev. Transinformação**. S.P: Puc Campinas, V.2, N.1. p.15-24, 1990.

YARED, Maria Lílian de Medeiros. **Análise do Discurso Político**: o caso da votação do Projeto de Decreto Legislativo 569/12. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/Atividade-legislativa/discursos-e-notastaquigraficas/analise-de-discursos/votacao-do-decreto-legislativo-569/12>> Acesso em: 08 set. 2019.

ZILBERMAN, R. **Fim do livro, fim dos leitores?** S. P: SENAC, 2001. (Ponto Futuro; 3).

ZILBERMAN, R.A **leitura no Brasil**: sua história e suas instituições. [2019?]. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/regina.html>>. Acesso 28 out. 2019.

ANEXOS

ANEXO A - MANIFESTO DA IFLA/UNESCO PARA AS BIBLIOTECAS PÚBLICAS DE 1994

A liberdade, a prosperidade e o desenvolvimento da sociedade e dos indivíduos são valores humanos fundamentais. Só serão atingidos quando os cidadãos estiverem na posse da informação que lhes permita exercer os seus direitos democráticos e ter um papel activo na sociedade. A participação construtiva e o desenvolvimento da democracia dependem tanto de uma educação satisfatória, como de um acesso livre e sem limites ao conhecimento, ao pensamento, à cultura e à informação.

A biblioteca pública - porta de acesso local ao conhecimento - fornece as condições básicas para uma aprendizagem contínua, para uma tomada de decisão independente e para o desenvolvimento cultural dos indivíduos e dos grupos sociais.

Este Manifesto proclama a confiança que a UNESCO deposita na Biblioteca Pública, enquanto força viva para a educação, a cultura e a informação, e como agente essencial para a promoção da paz e do bem-estar espiritual nas mentes dos homens e das mulheres.

Assim, a UNESCO encoraja as autoridades nacionais e locais a apoiar activamente e a comprometerem-se no desenvolvimento das bibliotecas públicas.

A Biblioteca Pública

A biblioteca pública é o centro local de informação, tornando prontamente acessíveis aos seus utilizadores o conhecimento e a informação de todos os géneros.

Os serviços da biblioteca pública devem ser oferecidos com base na igualdade de acesso para todos, sem distinção de idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua ou condição social. Serviços e materiais específicos devem ser postos à disposição dos utilizadores que, por qualquer razão, não possam usar os serviços e os materiais correntes, como por exemplo, minorias linguísticas, pessoas deficientes, hospitalizadas ou reclusas.

Todos os grupos etários devem encontrar documentos adequados às suas necessidades. As coleções e serviços devem incluir todos os tipos de suporte e tecnologias modernas apropriadas assim como fundos tradicionais. É essencial que sejam de elevada qualidade e adequadas às necessidades e condições locais. As coleções devem refletir as tendências

atuais e a evolução da sociedade, bem como a memória da humanidade e o produto da sua imaginação.

As coleções e os serviços devem ser isentos de qualquer forma de censura ideológica, política ou religiosa e de pressões comerciais.

Missões da Biblioteca Pública

As missões-chave da biblioteca pública relacionadas com a informação, a alfabetização, a educação e a cultura são as seguintes:

1. Criar e fortalecer os hábitos de leitura nas crianças, desde a primeira infância;
2. Apoiar a educação individual e a auto- formação, assim como a educação formal a todos os níveis;
3. Assegurar a cada pessoa os meios para evoluir de forma criativa;
4. Estimular a imaginação e criatividade das crianças e dos jovens;
5. Promover o conhecimento sobre a herança cultural, o apreço pelas artes e pelas realizações e inovações científicas;
6. Possibilitar o acesso a todas as formas de expressão cultural das artes do espetáculo;
7. Fomentar o diálogo intercultural e a diversidade cultural;
8. Apoiar a tradição oral;
9. Assegurar o acesso dos cidadãos a todos os tipos de informação da comunidade local;
10. Proporcionar serviços de informação adequados às empresas locais, associações e grupos de interesse;
11. Facilitar o desenvolvimento da capacidade de utilizar a informação e a informática;
12. Apoiar, participar e, se necessário, criar programas e atividades de alfabetização para os diferentes grupos etários.

ANEXO B - PLANO NACIONAL DO LIVRO E DA LEITURA (PNLL)

O que é

O Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) é produto de uma ação liderada pelo Governo Federal, por meio do Ministério da Cultura e Ministério da Educação, que consolidou o resultado de sugestões de representantes de todas as cadeias relacionadas à leitura, e também de educadores, bibliotecários, universidades, especialistas em livro e leitura, organizações da sociedade, empresas públicas e privadas, governos estaduais, prefeituras e interessados em geral.

Trata-se de diretrizes básicas para assegurar a democratização do acesso ao livro, o fomento e a valorização da leitura e o fortalecimento da cadeia produtiva do livro como fator relevante para o incremento da produção intelectual e o desenvolvimento da economia nacional.

O PNLL é constituído por projetos, programas e ações de ministérios, instituições vinculadas e empresas estatais da administração pública federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal; e, ainda, de empresas e entidades privadas e de organizações não-governamentais mediante a assinatura de termo de adesão.

Quatro eixos orientam a organização do Plano:

Eixo 1 – Democratização do acesso

Eixo 2 – Fomento à leitura e à formação de mediadores

Eixo 3 – Valorização institucional da leitura e incremento de seu valor simbólico

Eixo 4 – Desenvolvimento da economia do livro

A constituição do PNLL foi um marco significativo para a elaboração de uma Política de Estado, de natureza abrangente, que possa para nortear, de forma orgânica, políticas, programas, projetos e ações continuadas e permanentes.

Histórico

O Plano Nacional do Livro e Leitura teve sua origem com a criação Ano Ibero-Americano da Leitura em 2005, que culminou com a criação do Prêmio Viva Leitura. A partir do quê, durante os anos de 2005 e 2006, em todo o País, organizaram-se mais de 150 reuniões onde sugestões valiosas e fundamentais foram propostas com o propósito de elaborar um Plano de Governo. Participaram desses debates representantes de todas as cadeias produtivas

do livro – editores, livreiros, distribuidores, gráficas, fabricantes de papel, escritores, administradores, gestores públicos e outros profissionais do livro –, bem como educadores, bibliotecários, universidades, especialistas em livro e leitura, organizações da sociedade, empresas públicas e privadas, governos estaduais, prefeituras e interessados em geral.

Em 10 de agosto de 2006, os então ministros da Cultura e da Educação, Gilberto Gil e Fernando Haddad, respectivamente, instituíram o Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL, consolidando o resultado dos debates realizados ao longo de 2005 e 2006, por meio da Portaria Interministerial nº 1.442.

Em 1º de setembro de 2015, na XX Bienal Internacional do Livro no Rio de Janeiro, a então presidenta Dilma Rousseff assinou o Decreto nº 7.559, dispondo sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura, dando-lhe assim uma maior dimensão que à conferida pela Portaria.

Em 2018, foi promulgada a Lei nº 13.696/2018 que instituiu a Política Nacional de Leitura e Escrita estabelecendo diretrizes básicas estabelecidas para cumprir objetivos por numa visão estratégica da política pública para as áreas do livro, leitura e bibliotecas.

PNLL diante da instituição da Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE)

A Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE) é uma Lei sancionada em 13 de julho de 2018 que tem como estratégia a promoção do livro, da leitura, da escrita, da literatura e das bibliotecas de acesso público no Brasil. O Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) é uma ação liderada pelo Governo Federal, conforme citado anteriormente.

Em seu art. 4º da PNLE prevê que, a cada decênio, o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL). Portanto, PNLL e PNLE caminham juntos.

Desse modo, a PNLE veio para institucionalizar como responsabilidade do Estado a construção e revisão permanentes de Planos voltados para o setor do livro, da leitura e das bibliotecas.

Estrutura

Conselho Diretivo:

2 representantes do MinC

2 representantes do MEC

1 representante dos autores

1 representante dos editores de livros

1 representante de especialistas em leitura

Coordenação Executiva:

1 Secretário Executivo

1 representante do MinC

1 representante do MEC

1 representante da Fundação Biblioteca Nacional

1 representante de entidades representativas dos bibliotecários que compõem a Câmara Setorial do Livro, criada pela Portaria nº. 40, de 31 de maio de 2006, do Ministério da Cultura.

Núcleo de Apoio Técnico

Renata Costa exerce o cargo de Secretária-Executiva do PNLL desde sua nomeação pela Portaria Interministerial nº 24, em julho de 2017.

Dúvidas e Informações

Suas solicitações poderão ser enviadas para o e-mail pnll@cultura.gov.br.

Na íntegra

Lei abaixo na íntegra a Portaria Interministerial nº 1.442, de 10 de agosto de 2006, que instituiu o Plano Nacional do Livro e Leitura:

Plano Nacional do Livro e Leitura

Instituí o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), de duração trienal, tendo por finalidade básica assegurar a democratização do acesso ao livro, o fomento e a valorização da leitura e o fortalecimento da cadeia produtiva do livro como fator relevante para o incremento da produção intelectual e o desenvolvimento da economia nacional.

OS MINISTROS DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA, no uso da atribuição que lhes confere o art. 87, parágrafo único, inc. II, da Constituição, e, considerando que o Governo da República Federativa do Brasil subscreveu a “Declaração de Santa Cruz de La Sierra”, durante a XIII Conferência Ibero-americana de Chefes de Estado e de Governo dos vinte e um países signatários da Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), e que é desejo do Governo da República Federativa do Brasil dar continuidade à mobilização em favor do fomento à leitura empreendida em 2005, durante o Ano Ibero-americano da Leitura – o Viva leitura, e convertê-la em política pública permanente, resolvem.

Art. 1o- Fica instituído o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), de duração trienal, tendo por finalidade básica assegurar a democratização do acesso ao livro, o fomento e a valorização da leitura e o fortalecimento da cadeia produtiva do livro como fator relevante para o incremento da produção intelectual e o desenvolvimento da economia nacional.

§1 o- A implementação do PNLL dar-se-á em regime de mútua cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, dela podendo participar sociedades empresariais e organizações da sociedade civil que manifestem interesse em aderir ao Plano.

§2 o- Anualmente, os ministros de Estado da Cultura e da Educação estabelecerão, em Portaria conjunta, o Calendário Anual de Atividades e Eventos do PNLL, incluindo os projetos e ações que deverão ser executados no respectivo exercício.

§3 o- O fomento dos projetos e ações que irão compor o PNLL será sempre de responsabilidade exclusiva dos seus correspondentes órgãos ou entidades executoras, e a implementação e o desenvolvimento dos referidos projetos e ações independerá de qualquer intervenção por parte da coordenação central do Plano.

Art. 2o- O PNLL contará com os seguintes mecanismos colegiados para o seu gerenciamento:

- I – Conselho Diretivo;
- II – Coordenação Executiva;
- III – Conselho Consultivo.

§1 o- Os membros do Conselho Diretivo e da Coordenação Executiva não perceberão qualquer remuneração pelo desempenho de suas atividades nos colegiados, as quais serão consideradas de natureza relevante para fins de seus históricos funcionais.

§2 o- As normas de organização e funcionamento dos colegiados a que se refere este artigo serão estabelecidas pelo Conselho Diretivo, inclusive quanto ao processo de escolha dos seus dirigentes, tendo sempre presente o efetivo exercício da coordenação, do planejamento,

da articulação e do monitoramento das ações empreendidas no âmbito do PNLL.

Art. 3o- O Conselho Diretivo será composto por sete membros, designados em Portaria conjunta dos ministros de Estado da Cultura e da Educação, e terá como atribuição exercer o processo decisório sobre a coordenação e o gerenciamento do PNLL e estabelecer suas macro estratégias, bem como velar pela sua efetiva implementação.

§1 o- Serão membros do Conselho Diretivo:

- a) dois representantes do Ministério da Cultura;
- b) dois representantes do Ministério da Educação;

- d) um representante dos autores;
- e) um representante dos editores de livros;
- f) um representante de especialistas em leitura.

§ 2o- Caberá aos representantes dos Ministérios da Cultura e da Educação a consulta a entidades representativas de autores, editores e especialistas em leitura para a indicação dos seus representantes no Conselho Diretivo.

Art. 4o- A Coordenação Executiva será composta por cinco membros, na qualidade de representantes dos órgãos e entidades definidos no § 1º. deste artigo, e terá como atribuições básicas responder pela execução do Plano, cumprindo as decisões adotadas pelo Conselho Diretivo, estabelecendo as articulações com os gestores dos projetos e ações e adotando as demais providências necessárias à sua efetiva divulgação e implementação.

§1 o- Os membros da Coordenação Executiva serão os representantes dos seguintes órgãos e entidades, indicados pelos seus respectivos dirigentes superiores e designados pelo Conselho Diretivo:

- I – Ministério da Cultura;
- II – Ministério da Educação;
- III – Fundação Biblioteca Nacional;

IV – entidades representativas dos bibliotecários que compõem a Câmara Setorial do Livro, criada pela Portaria nº. 40, de 31 de maio de 2006, do Ministério da Cultura.

§2 o- A Coordenação Executiva contará com um Secretário Executivo e um Núcleo de Apoio Administrativo, que responderão pelo gerenciamento técnico e operacional do PNLL, nos termos e forma que venham a ser estabelecidos pelo Conselho Diretivo.

§3 o- O Secretário Executivo será designado de comum acordo pelos Ministros da Cultura e da Educação, e terá assento e voz no Conselho Diretivo.

§4 o- A Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura integrará o Conselho Diretivo na qualidade de órgão assessor.

Art. 5o- O Conselho Consultivo será composto pelos membros da Câmara Setorial do Livro a que se refere o § 1º, inc. IV, do artigo anterior, e terá como atribuição assistir o Conselho Diretivo e a Coordenação Executiva no exercício de suas competências.

Art. 6o- Os ministérios da Cultura e da Educação darão o suporte técnico-operacional para o gerenciamento do PNLL, inclusive aporte de pessoal, se necessário, e celebração de convênios ou termos de parcerias para o referido fim.

Art. 7o- Os gestores do PNLL adotarão a consulta pública como um instrumento permanente, visando assegurar a participação e interatividade do setor público e da sociedade civil em sua implementação.

Art. 8o- Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

FERNANDO HADDAD

Ministério da Educação

GILBERTO PASSOS GIL MOREIRA

Ministro da Cultura

ANEXO C - SISTEMA NACIONAL DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS (SNBP)

O Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP) foi criado em 1992 e está inserido na Coordenação-Geral de mesmo nome, subordinada ao Departamento do Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas (DLLLLB), na Secretaria da Economia Criativa (SEC) da Secretaria Especial da Cultura (SECULT). Tem como objetivo proporcionar à população bibliotecas públicas estruturadas, de modo a favorecer a formação do hábito de leitura e estimular a comunidade ao acompanhamento do desenvolvimento sociocultural do País.

O SNBP atua em articulação e parceria com 27 Sistemas Estaduais de Bibliotecas Públicas (SEBPs) a fim de fortalecer as ações de estímulo ao livro, à leitura e às bibliotecas.

Histórico

Desde 1937, quando foi criado o Instituto Nacional do Livro (INL), o Brasil vem investindo no apoio e na ampliação das bibliotecas públicas no país. No entanto, foi por meio do Decreto Presidencial nº. 520, de 13 de maio de 1992, que o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP) foi instituído como um órgão subordinado diretamente à Fundação Biblioteca Nacional (FBN), instituição atualmente vinculada ao Ministério da Cultura (MinC).

Durante o período de 1992 a 2014, o SNBP esteve sediado no Palácio Gustavo Capanema, no Centro da cidade do Rio de Janeiro. Constituíam-se de uma Coordenação-Geral composta por três Coordenadorias que, até 2011, eram assim denominadas: Coordenadoria de Apoio aos Sistemas Estaduais de Bibliotecas Públicas, Coordenadoria de Cadastro e Informação, e Coordenadoria de Acervo. A partir dos resultados de um diagnóstico situacional realizado em 2011, a denominação das Coordenadorias foi alterada para: Coordenadoria de Relacionamento e Formação, Coordenadoria de Informação e Governança e Coordenadoria de Gestão Documental e Administrativa.

Desde sua criação trabalha de maneira articulada com os Sistemas Estaduais, Municipais e do Distrito Federal de Bibliotecas Públicas, respeitando o princípio federativo, com o objetivo de fortalecer suas ações e estimular o trabalho em rede e colaborativo. Sua gestão tem por premissa básica o diálogo, a transparência, a responsabilidade e o estímulo ao controle social, dentro de um modelo de gestão integrado com as Coordenações dos Sistemas Estaduais de Bibliotecas Públicas.

Em 2004, por meio do Programa Livro Aberto, iniciou um grande movimento a favor da ampliação do número de bibliotecas públicas no país, assim como da modernização de

bibliotecas já existentes. Durante o período de 2004 a 2011, em que perdurou o Programa Livro Aberto, foram criadas 1.705 novas bibliotecas e modernizadas 682. Esta ação era realizada por meio do estabelecimento de um contrato de comodato entre a FBN e a Prefeitura beneficiada, garantindo, assim, a entrega de um conjunto de equipamentos tecnológicos, mobiliário e acervo.

Vale esclarecer que o Programa Livro Aberto era uma iniciativa do governo federal, de responsabilidade do Ministério da Cultura (MinC), coordenado pelo SNBP/FBN e composto por uma série de ações, tais como: implantação e modernização de bibliotecas públicas; – concessão de bolsas na área do livro e da leitura; – capacitação de agentes públicos na área do livro e leitura; entre outras.

O SNBP participou da construção do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL), integrando o eixo 1 – democratização do acesso, seguindo, assim, as suas diretrizes.

Desenvolve ações conjuntas com outros órgãos, programas e projetos na área de leitura, literatura e bibliotecas, tais como o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), Agentes de Leitura, entre outros e, estimula a criação de Planos Estaduais e Municipais do Livro, Leitura e Bibliotecas, de acordo com os parâmetros traçados pelo PNLL. Mais informações sobre o PNLL podem ser obtidas na obra “Plano Nacional do Livro e Leitura – Textos e História 2006-2010”.

As ações implementadas pelo SNBP são planejadas de acordo com as metas estabelecidas do Plano Nacional de Cultura (PNC). São 13 metas relacionadas às bibliotecas e, dentre elas, destacam-se: Meta 32 – 100% dos municípios brasileiros com ao menos uma biblioteca pública em funcionamento e Meta 34 – 50% de bibliotecas públicas e museus modernizados.

Em 2010, juntamente com a então na época Diretoria do Livro, Leitura e Literatura (DLLL), que era vinculada a Secretaria de Articulação Institucional (SAI), do MinC, lançou o I Censo Nacional das Bibliotecas Públicas Municipais com o objetivo de identificar o perfil destes equipamentos culturais no Brasil. Desde então, o SNBP vem trabalhando esses dados e validando as informações juntamente com os Sistemas Estaduais de Bibliotecas Públicas, com vistas a embasar as políticas, ações e os investimentos públicos na área de bibliotecas no país.

Em 2012, por meio do Decreto nº 7.748, de 6 de junho, ocorreu a incorporação da Ex-Diretoria do Livro, Leitura e Literatura (DLLL), da Secretaria de Articulação Institucional (SAI), do Ministério da Cultura, pela Fundação Biblioteca Nacional, a qual passou a ser denominada Diretoria de Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas (DLLL) e o SNBP passou a ser subordinado à DLLL/FBN e não mais à Presidência da FBN.

No ano de 2014, uma nova mudança organizacional alterou a configuração e a subordinação do SNBP. A partir do Decreto nº 8297, de 15 de agosto de 2014, o SNBP foi transferido, juntamente com a Diretoria de Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas, para Brasília, sendo incorporado, a partir desse momento, à Secretaria Executiva (SE) do Ministério da Cultura. Na alteração, a coordenação às atividades da Biblioteca Demonstrativa Maria da Conceição Moreira Salles foram transferidas da Fundação Biblioteca Nacional para a DLLLB.

Em 2016, o Decreto nº 8.83, de 17 de agosto, estabeleceu uma nova estrutura no MinC, onde a Diretoria de Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas se tornou o Departamento de Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas, ficando vinculado à Secretaria da Cidadania e da Diversidade Cultural (SCDC).

Em 2017, a Portaria nº 84, de 8 de setembro, delegou as competências de políticas e programas do DLLLB ao Secretário da Economia da Cultura, do Ministério da Cultura. Sendo renovado mais tarde pela Portaria nº 30, de 8 de março de 2018.

Em 2018, o Ministério da Cultura reestruturou a Secretaria da Economia da Cultura, que passou a ser Secretaria da Economia Criativa, por meio do Decreto nº 9.411, de 18 de junho, e incorporou o DLLLB e suas duas Coordenações-Gerais e três Coordenações.

Em 2019, o Decreto nº 9.674, de 2 de janeiro, instituiu a Estrutura Regimental Ministério da Cidadania, onde a pasta da Cultura passa a ser a Secretaria Especial da Cultura (SECULT) no novo Ministério da Cidadania.

Ainda nesse ano, o Decreto nº 10.107, de 6 de novembro, transfere a SECULT do Ministério da Cidadania para o Ministério do Turismo.

O SNBP está sediado na Esplanada dos Ministérios, Bloco B, 3º andar, Brasília, Distrito Federal.

Eixos de atuação

O Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas possui seis eixos de atuação. Clique nas abas abaixo e conheça cada um deles:

Assessoria técnica

Instalação e modernização

Formação de pessoal

Qualificação de acervos

Fomento à pesquisa

Gestão da informação

CIO Estrutura

Ministério do Turismo
Marcelo Álvaro Antônio
Secretaria Especial da Cultura
Odecir Luiz Prata da Costa (Secretário Especial da Cultura Adjunto, substituto)
Secretaria da Economia Criativa
Reynaldo Campanatti
Departamento de Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas
Ana Cristina Araruna Melo
Coordenação-Geral do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas
Ana Maria da Costa Souza
Coordenação do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas
Marcus André Chagas Rocha
Analista Técnico-Administrativo
Mariangela Ferreira Andrade
Secretária
Patrícia Tavares dos Santos
Coordenação da Biblioteca Demonstrativa Maria da Conceição Moreira Salles
Carolina Perdigão Barros
Secretária
Antônia Kelly de Sousa
Assistentes Administrativos
Gilson Santos Bucar
Maria da Graças A. Almeida
Patrícia Fernanda Monturil Silva Alves
Agente Administrativo
Adamir Nunes da Silva
Auxiliar Técnico Administrativo
Sandra Maria Brito Machado
Bibliotecária
Virgínia Bravo Esteves
Programador
Carlos Antônio Pereira do Vale
Sebastião Lima Filho
Técnico em Assuntos Educacionais

Marcelo Luis Rodrigues Soares

Sérgio Pinto

HISTÓRICO

Atividades

Para conhecer atividades que o Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas desempenha, acesse os documentos abaixo:

Relatórios de Atividades SNBP – 2014

Relatórios de Atividades SNBP – 2013

Relatórios de Atividades SNBP – 2012

A partir de 2015, os relatórios do SNBP, para acesso público, passaram a integrar os relatórios de gestão do Ministério da Cultura até 2018.

Conheça mais detalhes dos projetos realizados pelo SNBP (em manutenção):

Acessibilidade em Bibliotecas Públicas

Bibliotecas das Praças CEUs – Centros de Artes e Esportes Unificados

Bibliotecas em Rede

Mais Bibliotecas Públicas

Pontos de Leitura Ancestralidade Africana no Brasil

Contato

Contatos de bibliotecas públicas

Acesse a lista das bibliotecas públicas por Estado levantando pelo Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, qualquer dúvida, entre em contato pelo e-mail snbp@cidadania.gov.br

Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas – SNBP

Departamento de Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas – DLLL B

Secretaria da Economia Criativa – SEC

Secretaria Especial da Cultura – SECULT

Ministério do Turismo

Endereço: Esplanada dos Ministérios, Bloco B, 3º andar.

70068-900 – Brasília – D.F. – BRASIL

Telefones: (+55 61) 2024-2630 / (+55 61) 2024-2650 E-mail: snbp@cidadania.gov.br